

ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

**СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Монографія

Житомир
Видавець О. О. Євенок
2019

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

УДК 371.13: 372: 378

ББК 74.1/ 74.58

С 85

Рекомендовано до друку Вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка від 22 лютого 2019 року, протокол № 2.

Рецензенти:

Г.І. Сотська – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

І.Д. Сахневич – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з навчально-виховної роботи Комунальної соціально-реабілітаційної установи «Житомирське вище професійне училище-інтернат» Житомирської обласної ради;

І.В. Новіцька – завідувач відділу аспірантури та докторантури, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Літературний редактор, коректор:

Г.І. Гримашевич – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Колектив авторів:

Н.А. Басюк (§ 2.9); О.О. Гордієнко (§ 2.1); Г.І. Гримашевич (§ 2.15);
Т.С. Гужанова (§ 2.3); О.С. Гуманкова (§ 2.2); Т.В. Завязун (§ 2.4);
М.О. Ковальчук (§ 2.10); І.В. Колеснікова (§ 1.1); Н.Є. Колесник (§ 1.2);
І.М. Коновальчук (§ 2.14); В.С. Кравець (§ 2.6); О.П. Мазко (§ 2.7);
О.О. Максимова (§ 1.3); О.С. Михайлова (§ 2.2); В.Ю. Підгурська (§ 1.4);
О.М. Піддубна (§ 1.5); О.В. Плотницька (§ 1.6); Н.Ю. Рудницька (§ 2.5);
І.В. Самойлюкевич (§ 1.7); В.В. Танська (§ 1.9); Н.П. Тарнавська (§ 2.8);
М.А. Федорова (§ 2.11); А.М. Чернишова (§ 1.8); Т.В. Шмельова (§ 2.12);
Т.Є. Яворська (§ 1.10); Л.В. Яцківська (§ 2.13).

С 85

Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи: монографія / за заг. редакцією В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. – Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. – 372 с.

ISBN 978-966-995-003-1

Монографія є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи. У монографії представлено сучасні технології в інтеграційному освітньому просторі Нової української школи; висвітлено інтегративний підхід у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів; розкрито технологічний підхід до формування ключових компетентностей у дітей передшкільного та молодшого шкільного віку в процесі вивчення мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, мистецької освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти.

Монографія адресована науковцям, магістрам освіти, педагогам-практикам, фахівцям у галузі професійної освіти, майбутнім учителям початкових класів і вихователям закладів дошкільної освіти, методистам дошкільної та початкової ланки освіти.

УДК 371.13: 372: 378

ББК 74.1/ 74.58

© Колектив авторів, 2019

© Вид. О. О. Євенок, 2019

ISBN 978-966-995-003-1

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ I. ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	7
1.1. Освітній контекст феномену медіакультури педагогів (<i>Колеснікова І.В.</i>)....	7
1.2. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх фахівців до формування предметно-перетворювальної діяльності молодших школярів на уроці «Дизайн і технології» (<i>Колесник Н.Є.</i>).....	21
1.3. Позиція толерантності вчителя НУШ (<i>Максимова О.О.</i>).....	38
1.4. Використання навчальних тренінгів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів (<i>Підгурська В.Ю.</i>)	54
1.5. Фахові дисципліни у розвитку творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва: історичний аспект (<i>Піддубна О.М.</i>).....	70
1.6. Актуальні аспекти викладання дисциплін художньо-естетичного циклу у професійній підготовці студентів мистецького профілю (<i>Плотницька О.В.</i>)...	79
1.7. Підготовка до безперервного професійного розвитку майбутніх учителів іноземної мови початкової школи в умовах інформаційного суспільства (<i>Самойлюкевич І.В.</i>).....	92
1.8. Модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії (<i>Чернишова А.М.</i>).....	107
1.9. Підготовка майбутнього педагога до реалізації принципу наступності у викладанні природничих дисциплін загальноосвітньої школи і ЗВО (<i>Танська В.В.</i>).....	128
1.10. Теоретико-методичні основи формування здоров'язберезувальної компетентності майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту Нової української школи (<i>Яворська Т.Є.</i>).....	137
РОЗДІЛ II. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ІНТЕГРАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	155
2.1. Використання ігор на уроках української мови та літературного читання в контексті «Нової української школи» (<i>Гордієнко О.А.</i>).....	155
2.2. Інтеграція методів, як засіб оптимізації формування англомовної компетентності у читанні учнів початкової школи (<i>Гуманкова О.С., Михайлова О.С.</i>).....	172
2.3. Формування мовної компетентності у старших дошкільників за допомогою казок у світі Концепції "Нова українська школа" (<i>Гужанова Т.С.</i>).....	188
2.4. Формування ігрової діяльності на етапі молодшого дошкільного віку (<i>Завязун Т.В.</i>).....	201
2.5. Сучасні технології навчання математики у початковій школі в контексті впровадження ідей Нової української школи (<i>Рудницька Н.Ю.</i>).....	215
2.6. Використання компетентнісного потенціалу уроку англійської мови в початковій школі в процесі формування підприємницької компетентності (<i>Кравець В.С.</i>).....	228
2.7. Культура педагогічної взаємодії у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземних мов початкової школи (<i>Мазко О.П.</i>).....	246

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

2.8. Базові засади інклюзивної практики педагога закладу дошкільної і початкової освіти щодо кооперативної організації діяльності дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (<i>Тарнавська Н.П.</i>).....	263
2.9. Моральні почуття старших дошкільників: підходи до розуміння (<i>Басюк Н.А.</i>).....	274
2.10. Організація внутрішнього простору дитячого центру творчості (інклюзивного центру) (<i>Ковальчук М.О.</i>).....	287
2.11. Особливості розвитку ігрової компетентності дитини у контексті наступності між дошкільною освітою і початковою школою (<i>Федорова М.А.</i>).....	300
2.12. Образотворче мистецтво в початкових класах як складова навчальної дисципліни «Мистецтво» в Новій українській школі (<i>Шмельова Т.В.</i>).....	314
2.13. Сучасні технології формування емоційно-пізнавальної сфери мистецької діяльності молодших школярів засобами Sand Play, Kinetik Sand (<i>Яцківська Л.Л.</i>)...	327
2.14. Аналіз сутності готовності вчителів початкових класів до міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту (<i>Коновальчук І.М.</i>).....	338
2.15. Формування фахової компетентності студентів-філологів у процесі викладання навчальної дисципліни «Сучасна українська літературна мова» (розділи «Морфемологія», «Дериватологія») в контексті Нової української школи (<i>Гриماشевич Г.І.</i>)	350
ВИСНОВКИ	367
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	369

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

ПЕРЕДМОВА

Інтеграція України до європейського освітнього простору зумовила необхідність модернізації системи професійної підготовки фахівців, що насамперед позначилося на стандартах якості вищої освіти, які базуються на врахуванні провідних компетентностей, особистісних та професійних якостей учителя як суб'єкта педагогічної діяльності. Сучасна педагогічна освіта поступово переорієнтовується з когнітивно зорієнтованої моделі підготовки фахівців на особистісно зорієнтовану, побудовану з урахуванням ідей концепції та стратегічних напрямів Нової української школи, партнерства всіх учасників освітнього процесу. На цьому наголошено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Законі України «Про освіту», Законі України «Про вищу освіту», у яких передбачено її докорінну перебудову з урахуванням сучасних тенденцій соціокультурного розвитку суспільства через забезпечення гнучкості та динамічності освітнього процесу, зорієнтованого на формування компетентного фахівця в системі підготовки.

Освіта є унікальною галуззю за масштабом і впливом на життя кожної людини та розвиток держави. Зокрема, у Законі України «Про освіту» (2018 р.) сформульовано мету освіти, яка передбачає всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей; формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей; виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству; збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору.

У колективній монографії представлено теоретико-експериментальні дослідження проблеми підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи. У запропонованому науковому доробку автори показали сучасні технології в інтеграційному освітньому просторі Нової української школи, висвітлили інтегративний підхід у процесі фахової підготовки майбутніх учителів, розкрили технологічні особливості формування ключових компетентностей у дітей передшкільного та молодшого шкільного віку в процесі вивчення мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, мистецької освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти.

Предметом дослідження в колективній монографії стали теоретико-методичні засади системи підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи.

Об'єктом дослідження є професійна підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Наукова новизна результатів колективної монографії полягає в тому, що вперше:

- обґрунтовано методологічні та теоретико-методичні засади системи підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи, трансльованої через сукупність наукових підходів, конкретизованих у таких принципах: дитиноцентрованості та природовідповідності; узгодження цілей предмета (курсу) з очікуваними результатами і змістом; доступності та науковості змісту й практичної спрямованості результатів; наступності та перспективності змісту для розвитку особистості; логічної послідовності й достатності засвоєння учнями предметних компетентностей; взаємопов'язаного формування в кожній освітній галузі ключових і предметних компетентностей; можливостей реалізації майбутнього вчителя змісту освіти через предмети або інтегровані курси; можливостей адаптації змісту програми до індивідуальних особливостей дітей (інтелектуальних, фізичних, пізнавальних); творчого використання програми залежно від умов навчання.

- науково обґрунтовано та спроектовано систему підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи;

- розроблено та апробовано сучасні технології в інтеграційному освітньому просторі Нової української школи, представленій єдністю концептуального, змістового й процесуального компонентів, орієнтованої на забезпечення діалогу на різних рівнях взаємодії в професійно зорієнтованому середовищі закладу вищої освіти; поетапне формування суб'єктної позиції майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи; забезпечення в програмі педагогічної практики завдань дослідно-рефлексивного характеру відповідно до основних її етапів (адаптивно-мотиваційного, проблемно-пізнавального, операційно-технологічного, проектувально-творчого);

- удосконалено зміст, форми та методи системи підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи, процес моделювання, проектування, вирішення професійних завдань; методику застосування діалогічних форм і методів навчання; програмно-методичне забезпечення підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи.

Запропоновані в монографії колективом авторів результати дослідження можуть бути використані в процесі фахової підготовки майбутніх учителів у вищих закладах освіти різного рівня акредитації, професійно-практичної підготовки студентів педагогічних спеціальностей, зокрема під час викладання фахових дисциплін, організації практики студентів.

Монографія адресована науковцям, магістрам освіти, педагогам-практикам, фахівцям у галузі професійної освіти, майбутнім учителям Нової української школи, вихователям закладів дошкільної освіти, методистам дошкільної та початкової ланки освіти.

**РОЗДІЛ І
ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ І ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ.**

**1.1. Освітній контекст феномену медіакультури педагогів
(Колеснікова І. В.)**

Розвиток освітньої галузі в Україні на основі використання інформаційно-цифрових технологій є основним засобом задоволення потреб, забезпечення широких можливостей вільного розвитку особистості, про що йдеться в законах України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", "Про Національну програму інформатизації", Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року, Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2010 р.), Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні (2013 р.) тощо.

У Концепції "Нова українська школа" зазначено, що сучасна школа потребує нового вчителя, який уміє досліджувати проблеми за допомогою сучасних інформаційних засобів, працювати з великими масивами даних, робити й презентувати висновки, спільно працювати онлайн у навчальних, соціальних та наукових проектах тощо [23].

Модернізація системи освіти в Україні, зміна вимог до професійної підготовки педагогів в умовах інформаційного суспільства передбачає підвищення рівня медіакультури вчителів, що сприятиме розвитку їхньої інформаційно-цифрової компетентності, медіаграмотності – необхідних умов успішної життєдіяльності. У результаті забезпечується готовність педагогів до здійснення освітнього процесу, розширення діапазону освітніх послуг завдяки використанню медіаресурсів.

Сьогодні інформаційні ресурси України й світу педагоги все ще не використовують у повному обсязі. Однією з причин є відсутність достатнього рівня їхньої медіакультури – особливого типу культури інформаційного суспільства. Вивчення практики роботи закладів освіти засвідчило, що на етапі трансформації системи освіти на засадах інформаційного підходу наявний рівень медіакультури вчителів не відповідає сучасним вимогам педагогічної науки та практики.

Теоретичним підґрунтям дослідження феномену медіакультури стали праці філософів, культурологів, соціологів (В. Аршавський, М. Данилевський, А. Гуревич, В. Іванов, М. Каган, Л. Коган, Б. Рассел, В. Ротенберг, П. Сорокін, О. Шпенглер).

Значний внесок в осмислення поняття медіакультури зробили як зарубіжні (Р. Арнхейм, А. Базен, Р. Барт, Д. Белл, В. Беньямін, Ж. Дельоз, М. Маклюен, Г. Маркузе, Х. Ортега-і-Гассет, Ч. Пірс, Д. Соссюр, Е. Тоффлер, К. Леві-Стросс та ін.), так і вітчизняні (О. Баришполець, Н. Габор, Ю. Казаков, О. Коневщинська, Л. Масол, Л. Найдьонова, Г. Онкович, Б. Потятиник, О. Спірін та ін.) науковці.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасне суспільство характеризується перетворенням інформації в глобальний ресурс людства, прискоренням темпів розвитку техніки, глобалізацією світового інформаційного простору. Такі тенденції свідчать про перехід суспільства до якісно нової епохи – знаннєвого суспільства, у межах якого людство перебуває під постійним інформаційним впливом.

Особливістю інформації є її постійне нагромадження в обсягах, що стимулює вдосконалення технологій експлуатації інформаційних ресурсів загалом, а їх використання в процесі викладання та навчання на різних рівнях освіти відкриває нові можливості для підвищення рівня якості знань тих, хто навчається, сприяє формуванню їхньої цифрової компетентності, цифрової грамотності як необхідної умови успішної життєдіяльності.

Як відомо, рівень інформаційно-цифрової компетентності учня є результатом відповідної стратегії професійної діяльності вчителя, відображенням його медіакультури [24].

У зазначеному контексті з'являється низка нових самостійних категорій, що забезпечують наукове обґрунтування, вивчення проблеми обробки інформації в сучасному освітньому просторі, серед яких домінантною є "медіакультура".

Загальні орієнтири наукового обґрунтування поняття "медіакультура" окреслено його лексичним значенням, що походить від поєднання слів "медіа" та "культура".

Загалом, термін "медіа" (від латинського "*media*", "*medium*" – засіб, посередник) з'явився в англійській мові в XVI ст. У XVII ст. він уперше був використаний у філософії, а у XVIII ст. – застосований до назви першого в історії засобу масової комунікації – газет. Із середини XIX ст. термін "медіа" тлумачать як поширення повідомлень за допомогою особливих технічних засобів зв'язку (пошта, телеграф).

У сучасній інтерпретації "медіа" – це засоби та інструменти, які використовують для знаходження, зберігання, представлення та передавання інформації. У низці наукових досліджень (Д. Григорова, Р. Харріс та ін.) підкреслено, що в інформаційному суспільстві медіа виконують не тільки просвітницьку та розважальну функції, але й значною мірою сприяють формуванню уявлень про картину світу, впливаючи на цілісність сприймання дійсності, на культурні та соціальні цінності людини, її установки й моделі поведінки [12].

Наразі проблема медіа перебуває в центрі уваги української та світової громадськості, науки та освіти. Найбільш поширеним і загальним є тлумачення медіа (*media*) як носія повідомлень, що передаються за допомогою технологій (текст – у книжках, методичних посібниках і комп'ютерних мережах; звук – на дисках, накопичувачах інформації, радіо- та телепередачах; зображення – на дисках, накопичувачах інформації, телепередачах, у мережі Інтернет; текст, звук, зображення – у телеконференціях тощо) [33].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Узагальнене розуміння "медіа" закріплено в "Словнику термінів з медіа-освіти, медіа-педагогіки, медіа-грамотності, медіа-компетентності" (О. Федоров, 2010), де зазначене поняття ототожнено з поняттям "ЗМК" (засоби масової комунікації). Медіа визначають як засоби створення, запису, копіювання, тиражування, збереження, поширення, сприймання інформації та обміну нею між суб'єктом і об'єктом [34].

Аналіз фахових та спеціальних джерел дає підстави стверджувати, що дефініція "медіакультура" не є прямим поєднанням понять "медіа" і "культура". Це – синтез, що характеризує нове суспільне явище, яке розвивається разом із загальною культурою. Поняття "медіакультура" постійно розширює своє значення і включає в себе нові соціальні, моральні, психологічні та інтелектуальні складові.

Виникнення нових технологічних умов забезпечення суспільства засобами знаходження, опрацювання та передавання інформації призвели до необхідності утвердження в науці дефініції "медіакультура". Особливий інтерес медіакультура викликає у всіх, хто вивчає проблеми цифрових технологій, інформаційного простору, перетворення сучасної культури.

Як зазначає російський культуролог Н. Кирилова, саме завдяки медіакультурі "сформувалися нові медіареальності сучасного медіасередовища, медіаринку, медіаменеджменту, медіакритики, функції, статус та сфера діяльності яких стають набагато різноманітнішими, ніж це було раніше" [21].

У сучасних міждисциплінарних дослідженнях поняття медіакультура розглядають двоаспектно: як соціальне та особистісне явище. Соціальний аспект (медіакультура суспільства) передбачає розгляд соціокультурних явищ, пов'язаних із медіа (світ книг, світ телебачення, світ газет і журналів, світ радіо, світ інтернет-ресурсів). Особистісний (медіакультура особистості) – орієнтований на творче самовираження через комунікаційні засоби, що забезпечують повноцінне залучення людини до суспільства.

Узагальнюючи наведені вище характеристики, *медіакультуру будемо розглядати як* рівень розвитку особистості, що виявляється в її здатності ефективно взаємодіяти з мас-медіа, використовувати медіаресурси для засвоєння нових знань, знаходження, опрацювання, зберігання, передавання та представлення інформації.

Особливого значення проблема медіакультури набуває в професійній діяльності вчителя, оскільки сучасне інформаційне суспільство ставить відповідні вимоги до професійної підготовки педагогів, серед яких вагомими є володіння інформаційно-комунікаційними технологіями та методиками презентації навчальної інформації, здатність забезпечувати творчо-пошуковий характер навчання, уміння використовувати мультимедійні засоби навчання. А визначальними чинниками реалізації поставлених завдань стає врахування інтенсивності інформаційних потоків, максимальне використання можливостей медіазасобів, підвищення ефективності пошуку, соціальна адаптація та фільтрація педагогічної інформації.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Водночас реалії сучасного інформаційного суспільства не дають підстав медіакультуру розглядати тільки як набір способів обробки інформації за допомогою технічних засобів. Вона включає в себе компоненти, пов'язані з культурою пізнання, саморозвитку особистості, передавання та формування системи знань, транслявання результатів пізнавальної діяльності суспільству. А в період переходу до інформаційного суспільства розвиток медіакультури педагога визначає ще й швидкість сприймання та обробки великих обсягів інформації, ефективність оволодіння сучасними засобами, методами та технологією роботи з інформаційними ресурсами.

За сучасних умов, як наголошує Г. Васянович, учитель має не лише володіти своїм предметом, але й уміти орієнтуватися у відповідній галузі знань, здійснювати інтеграцію в рамках суміжних дисциплін, будувати навчальні плани, формувати навички самоосвіти, а нові засоби накопичення, зберігання та трансляції інформації вимагають від учителя вільного володіння персональним комп'ютером, уміння працювати в мережі Інтернет тощо.

Саме тому медіакультура як суспільний феномен створює нове середовище існування, нову реальність, що дає змогу педагогові бути сучасним, активно діяти в інформаційному освітньому середовищі, використовувати найновітніші досягнення науки та техніки.

Важливим аспектом медіакультури педагога постає його критичне ставлення до інформації, дотримання етичних норм у процесі використання медіаресурсів, а також кодексу про авторське право захисту інформації та користувачів загальними інформаційними ресурсами, передбачення наслідків некоректної поведінки в інформаційному середовищі.

З огляду на зазначене вище в контексті досліджуваної проблеми медіакультуру вчителя розглядаємо як складне структурне утворення, що передбачає ефективну взаємодію педагога з мас-медіа, яка сприяє розвитку знань, умінь, навичок повноцінного сприймання та інтерпретації інформації за допомогою медіаресурсів.

Інтенсивне оновлення суспільства закономірно призводить до зміни професійної освіти педагога, яка збагачується не лише знаннями, уміннями, але й сприйманням навколишнього світу. Саме тому одним із шляхів вирішення актуалізованої проблеми є цілеспрямований *розвиток медіакультури педагогів*.

У зазначеному контексті ефективним механізмом реалізації поставленого завдання є заклади післядипломної педагогічної освіти, які скеровують свою роботу на вдосконалення медіакультури педагогів відповідно до вимог інформаційного суспільства, що потребує спеціального дослідження та розробки ефективної моделі розвитку медіакультури вчителів.

У сучасному світі роль медіа (друкованих видань, телебачення, радіомовлення, кіно, відео, стільникового зв'язку, джерел інформації в Інтернеті) є настільки значною, що сучасне суспільство називають не тільки інформаційним, а й медіатизованим, а інформатизація суспільства викликала кардинальні зміни в розвитку культури, що призвело до появи її нового виду –

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

медіакультури [19]. Розширення меж комунікації перетворило медіакультуру на одну з форм соціальної взаємодії.

Поява нових медіаінформаційних технологій дає змогу розглядати медіакультуру не лише як важливу складову сучасного інформаційного суспільства, але і як його сутнісну характеристику.

Але, незважаючи на інтенсивність розгортання медіапроцесів на етапі інформаційного суспільства, як показує аналіз наукових джерел, їх накопичення й сучасний стан має наскрізний характер і ґрунтуються на історичному досвіді історично зумовлених способів трансляції інформації.

Медіакультуру визначають як сукупність інформаційно-комунікативних засобів, матеріальних та інтелектуальних цінностей, вироблених людством у процесі культурно-історичного розвитку, що сприяють формуванню суспільної свідомості та соціалізації особистості [20].

Медіакультуру слід розглядати як один із найважливіших аспектів культурної діяльності взагалі. Так само, як і загальна культура, вона нерозривно пов'язана із соціальною природою людини, виступаючи змістовним аспектом суб'єкт-об'єктних і суб'єкт-суб'єктних відносин, зафіксованих за допомогою різних матеріальних носіїв. При цьому під суб'єктом розуміють "людину (або соціальну групу), носія предметно-практичної діяльності та пізнання, під об'єктом – те, на що спрямована зазначена діяльність суб'єкта" [28].

Медіакультура є одночасно й необхідним ефективним фактором в освоєнні людиною культурної реальності, оволодінні тим багатством, яке створило людство, і самою реальністю, цінністю, що з'явилася в результаті культурно-творчої діяльності, й атрибутом безпосереднього культурного буття.

Особливого значення на сучасному етапі розвитку суспільства набувають інформаційні відносини, які забезпечують людині доступ до однієї з визначальних його цінностей – інформації. Інтенсивність та ефективність її використання забезпечується наявними комплексом різних видів медіа (від. англ. *medium, media* – засіб або посередник, сьогодні використовується як тотожне поняттю *mass media* – засоби масової комунікації) як особливих інструментів передавання інформації та налагодження комунікативних відносин між суб'єктами взаємодії. За цих умов кожна людина для успішного життя та ефективної трудової діяльності потребує знань особливостей функціонування медіа та специфіки їх впливу на виробничі відносини, навичок правильного використання медіа та розуміння основних закономірностей їх поширення та отримання інформації через них.

Із середини ХХ століття з усвідомленням потреби в нових знаннях та навичках пріоритетним напрямом модернізації освіти стало теоретичне обґрунтування її *медіаосвітньої складової*, орієнтованої на розширення можливостей для викладання та навчання на різних рівнях освіти шляхом використання сучасних медіазасобів та інформаційно-цифрових технологій.

На позначення цього освітнього напрямку використовують декілька різних термінів, серед яких найбільш поширеними є "*медіапедагогіка*" (*media*

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

pedagogy), "медіаосвіта" (media education), "медіаграмотність" (media literacy). Часто їх використовують у синонімічному значенні, а така невизначеність у їх тлумаченні зумовлює потребу детального вивчення їх змістових характеристик у роботах дослідників різних наукових шкіл.

Розведення окреслених дефініцій набуває особливого значення в межах актуалізованої проблеми, оскільки певна чіткість у їх інтерпретації й створить теоретичне підґрунтя для побудови висновків, дасть змогу розкрити *освітній контекст феномену медіакультури*.

Зокрема, поняття "медіапедагогіка" було обґрунтовано й уведено до наукового обігу в Німеччині. А. Аустерманн зазначає, що витoki цього особливого освітнього напрямку – в історії та систематиці педагогічної діяльності [1]. Медіапедагогіку розглядають у двох аспектах: як важливий науковий напрям і субдисципліну в системі педагогічних наук, а також як навчальну дисципліну у вищій школі. У США медіапедагогіку окреслюють як освітню технологію, що характеризується науково-практичним спрямуванням [5].

Зазвичай визначення поняття "медіапедагогіка" аналогічне до тлумачення поняття "педагогіка" (Г. Аладьїна, Г. Онкович [29], А. Фортунатов [36]). Якщо "педагогіка" – наука про навчання та виховання молодого покоління [27], то "медіапедагогіка" – це педагогічна наука, яка складається з медіавиховання, медіаосвіти й медіанавчання та послуговується відповідними технологіями [29]; наука про процес виховання та навчання людини, за допомогою зростання рівня її освіти, яка дає змогу усвідомити ці процеси завдяки застосуванню медіа засобів.

А. Фортунатов медіапедагогіку розглядає як спосіб формування гармонійної особистості в її відносинах із медіа; як систему методик, які забезпечують розвиток творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприймання, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів [36].

За тлумаченням В. Робака, медіапедагогіка – сукупність усіх педагогічних концепцій, теорій, технологій і методик, які базуються на комплексному застосуванні медіа (включно емпіричний досвід, теоретичні положення та нормативні акти) [32].

Німецькі дослідники визначають два *напрями* досліджень у галузі медіапедагогіки: медіа у вихованні та медіа в навчанні. На основі вивчення підходів, запропонованих німецькими вченими, В. Стриковський докладно характеризує кожен із них. Ураховуючи цілі медіапедагогіки, учений розширює її зміст, уводячи до наукового обігу напрями в такій інтерпретації: загальна медіапедагогіка; медіаосвіта; інформаційна технологія; комп'ютерна діагностика та педагогічна терапія; медіа у світі людини [5].

Науковці В. Літостанський, В. Іванов, Т. Іванова, О. Волошенюк, В. Даниленко, В. Мележик визначають медіапедагогіку як сукупність педагогічних концепцій, теорій, технологій, методик, які базуються на

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

комплексному застосуванні медіа. Вона, на їхню думку, є специфічним напрямом педагогіки з такими складовими, як *медіадидактика* (проблеми, роль, функції та значення медіа в навчанні) та *медіавиховання* (проблеми використання медіаресурсів).

Близьким за значенням до поняття "медіапедагогіка" є поняття "медіаосвіта", що увійшло до обігу в першій половині ХХ ст.

На міжнародному рівні необхідність уведення медіаосвіти вперше зафіксовано в Грюнвальдській Декларації з медіаосвіти (1982 р.), настанови якої пізніше поглиблено та деталізовано на конференціях ЮНЕСКО в Парижі (1989, 1997, 2007), Відні (1999), Сан-Паулу (1998), Торонто (2000), Салоніках (2001), Лондоні (2002), Монреалі (2003) та засіданнях Ради Європи в Страсбурзі (2002), Балтиморі (2003), де було схвалено досвід засновників медіаосвіти та провідних медіадидактів із різних країн світу (Ж. Гоне, Р. Корнела, Л. Мастермана, К. Уорснопа та ін.).

Згідно з напрацюваннями Віденської конференції (1999 р.), медіаосвіта визначена частиною базових прав кожного громадянина в кожній країні світу на свободу висловлювання й на доступ до інформації та інструментом розбудови й дотримання демократії. Усвідомлюючи невідповідності між сутністю та розвитком медіаосвіти в різних країнах світу, учасники конференції "Освіта для медіа та цифрової доби" рекомендували впровадження медіаосвіти в національні освітні програми, а також у вищу, неформальну освіту та навчання протягом життя.

Учасники конференції визначили ролі, які медіаосвіта відіграє в суспільстві:

- медіаосвіта сприяє збагаченню людей різним культурним досвідом за допомогою споживання медіаповідомлень усіх типів (друкованого слова, зображень, аудіо та рухомих зображень);
- медіаосвіта допомагає громадянам представляти їхню культуру та традиції;
- медіаосвіта створює додаткові можливості людям у будь-якому суспільстві та уможливорює доступ до медіа людям з особливими потребами або економічно неспроможним верствам населення;
- медіаосвіта відіграє найважливішу роль у здатності людей оцінювати й реагувати на інформацію про соціальні та політичні конфлікти, війни, природні лиха, екологічні катастрофи тощо;
- у ситуаціях, коли доступу до електронних і цифрових технологій немає або він обмежений, медіаосвіта може базуватися на доступних технологіях і формуватися під впливом наявних контентів [18].

У документах ЮНЕСКО зазначено, що медіаосвіта – це навчання (вивчення і викладання) сучасних засобів комунікації, які розглядають як специфічну й автономну галузь знань у педагогічній теорії та практиці, що відрізняється від використання медіа як допоміжних засобів у викладанні й

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

вивченні інших галузей знань, таких, як, наприклад, математика, фізика чи географія [4].

Як бачимо, характеризуючи медіаосвіту, фахівці ЮНЕСКО *чітко відділяють опанування медіа від їх використання як інструменту в навчанні наук.*

Вітчизняна педагогічна наука зазначений термін запозичила із зарубіжної педагогіки в 1986 р.. Він являє собою дослівний переклад терміна "*media education*", у якому, відповідно, "*media*" – з латинської мови перекладено як спосіб, засіб, середовище, посередник.

У одному з перших словників періоду незалежної України ("Український педагогічний словник" (С. Гончаренко, 1997)) автор подає тлумачення медіаосвіти та характеризує його як "напряму у педагогіці, представники якого виступають за вивчення школярами закономірностей масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно тощо)" [11].

У сучасній "Енциклопедії освіти" (2008) зазначено, що медіаосвіта – це "технічні засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, розповсюдження, сприймання інформації та обміну її між суб'єктом (автором медіатексту) та об'єктом (масовою аудиторією), а саме: друк, фотографія, радіо, кінематограф, телебачення, відео, мультимедійні комп'ютерні системи, включаючи Інтернет".

Водночас Концепція впровадження медіаосвіти в Україні, схвалена постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року (протокол № 1-7/6-150), розширює тлумачення медіаосвіти та подає його вже і як "частину освітнього процесу, спрямовану на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно-опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій" [22].

У зазначеному контексті медіаосвіту в Україні наразі розглядають уже не тільки як інструмент для опанування медіа, але і як важливу, невід'ємну складову освітнього процесу.

За таких умов теорія і практика медіаосвіти розширює коло проблем дослідження. Предметом наукового пошуку стають вітчизняний та світовий досвід медіаосвіти (Г. Онкович, І. Фатєєва, Л. Найдьонова та ін.); мас-медіа загалом, моделі та методи медіаосвіти (Д. Бекінгем, Л. Мастерман, С. Пензін, Ю. Усов, О. Федоров, Е. Харт та ін.), психолого-педагогічні дослідження з питань медіаосвіти (Л. Баженова, О. Бондаренко, Л. Зазнобіна, О. Шариков та ін.).

Зокрема на думку Г. Онкович, медіаосвіта – це процес навчання й самонавчання особистості за посередництва масово-комунікаційних засобів. Медіаосвіту розглядають як автономну дисципліну, як частину загальної освіти, що може бути інтегрована в традиційні дисципліни [30].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Б. Потятиник, вивчаючи професійно орієнтовану медіаосвіту, стверджує, що вона є науково-освітньою сферою діяльності, яка ставить за мету допомогти індивідові сформувати психологічний захист від маніпуляції чи експлуатації з боку мас-медіа й розвинути та прищепити інформаційну культуру. Медіаосвіта, на думку науковця, спрямована й на масове оволодіння елементарними журналістськими навичками та новітніми технологіями, а також є певним захистом індивідів від надміру агресивного інформаційного довкілля (впливу екранного насильства, пропаганди, реклами тощо)" [31]. У зазначеному контексті акцентовано увагу на важливості розвитку вмінь та навичок протистояння маніпулятивному впливу медіа на особистість людини.

Досліджуючи проблему формування медіаосвіченості майбутніх учителів, Н. Змановська подає більш ґрунтовне визначення, у якому розглядає медіаосвіту як педагогічне явище, розвиток, формування особистості на матеріалах і через засоби масової комунікації. Дослідниця вважає, що результатом медіаосвіти є формування медіаосвіченості, тобто "сукупності систематизованих медіазнань, умінь, ціннісного ставлення до медіаосвіти загалом, а також визначених ними рівня майстерності з реалізації медіаосвіти школярів у педагогічному процесі" [16].

Упродовж останніх років відбувається ще більша конкретизація предметної галузі досліджень через експериментальні роботи, що проектують її у власне освітню галузь: аудіовізуальна медіаосвіта школярів (О. Баранов, О. Бондаренко, А. Бурнашев, К. Грибанова), питання створення та використання екранних засобів навчання в школі (Л. Баженова, М. Духовна, В. Єгоров, М. Жабський, Л. Прессман), інтегрована медіа-освіта (С. Гудиліна, Т. Жарковська, О. Журін, Л. Зазнобіна, Г. Новикова, К. Тихомирова, І. Фомічова), медіа-освіта на матеріалі преси (О. Ваганова, К. Ветров, Д. Григорова, О. Короченський) та ін.

У контексті вивчення проблеми розвитку медіакультури представлений аналіз обґрунтовує множинність феномену медіакультури як результату медіаосвіти.

У такій інтерпретації поняття "медіаосвіта" розширює змістову характеристику поняття "медіапедагогіка" комплексом завдань процесуального характеру, а поєднання зовнішніх та внутрішніх характеристик актуалізованих категорій дає змогу ґрунтовно розкрити освітній контекст феномену медіакультури.

З огляду на зазначене вище слід погодитися з українською дослідницею І. Дичківською, яка вважає, що медіаосвіта спрямована на підготовку тих, хто навчається, до життя в інформаційному суспільстві, формування вміння користуватися інформацією в будь-якому вигляді, здійснення комунікації, усвідомлення наслідків впливу на людину ЗМІ, зокрема й у процесі спеціального організованого освітнього та виховного впливів [14].

Співзвучною з цим є думка А. Литвина, який вбачає завдання медіаосвіти у формуванні критично мислячої, соціально активної, комунікативної

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

особистості, яка вільно й осмислено орієнтується в медіапросторі, а базовим шляхом отримання результату за таких умов визначається освітня діяльність [25].

Підтвердженням актуальності обраного теоретичного підґрунтя для дослідження *проблеми розвитку медіакультури педагогів* є низка положень Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2010), де зазначено, що одним із завдань розбудови вітчизняної освіти є створення в Україні *цілісної системи медіаосвіти*, що дасть змогу забезпечити всебічну підготовку дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування в них медіаобізнаності, медіаграмотності й медіакомпетентності відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей [22].

Відповідно, *метою медіаосвіти* визначено формування *медіакультури* особистості в середовищі значущих для неї спільнот (малих груп, родин, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо), а її основними *завданнями* відповідно до мети є сприяння формуванню:

- медіаімунітету особистості, який робить її здатною протистояти агресивному медіасередовищу, забезпечує психологічне благополуччя при споживанні медіапродукції, що передбачає медіаобізнаність, уміння обирати потрібну інформацію, оминати інформаційне "сміття", захищатися від потенційно шкідливої інформації з урахуванням прямих і прихованих впливів;

- рефлексії та критичного мислення як психологічних механізмів медіаграмотності, які забезпечують свідоме споживання медіапродукції на основі ефективного орієнтування в медіапросторі та осмислення власних медіапотреб, адекватного та різнобічного оцінювання змісту й форми інформації, її повноцінного та критичного тлумачення з урахуванням особливостей сприймання мови різних медіа;

- здатності до медіаторчості для компетентного та здорового самовираження особистості й реалізації її життєвих завдань, покращення якості міжособової комунікації та приязності соціального середовища, мережі стосунків і якості життя в значущих для особистості спільнотах;

- спеціалізованих аспектів медіакультури: візуальної медіакультури (сприймання кіно, телебачення), музичної медіакультури, розвинених естетичних смаків щодо форм мистецтва, опосередкованих мас-медіа та сучасних напрямів медіаарту тощо [22].

Дослідник А. Литвин наголошує, що на початку ХХІ ст. зміст і мета медіаосвіти дещо *трансформувалися*. Виникнення нових медіа призводить до того, що медіаосвіта сприяє переходу до елементів загальної теорії комунікацій: таке навчання дає змогу оволодівати цілісною картиною засобів створення, принципів роботи і впливу сучасних медіа на становлення особистості. А до базових цілей медіаосвіти науковець відносить:

- розвиток комунікативних здібностей;
- формування критичного мислення;

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- навчання сприйманню інформації, перекодуванню візуального образу у вербальну знакову систему;
- оцінювання якості інформації, вироблення вмінь вибирати при "споживанні" інформації з мас-медіа;
- підвищення загальнокультурного рівня особистості [25].

За таких умов, науковець акцентує увагу на *значущості підготовки фахівців* і наголошує на необхідності формування в них низки вмінь: орієнтуватися в сучасному медіапросторі, розуміти основні принципи функціонування різних видів ЗМІ; розрізняти інформацію за рівнем впливу на особистість, аналізувати й оцінювати медіаповідомлення; розшифровувати та використовувати закодовану в медіаповідомленнях інформацію; знати правила культури спілкування в інформаційному суспільстві та методи захисту від можливих негативних впливів у процесі масової комунікації; розрізняти та застосовувати методи організації професійної діяльності з використанням технології мультимедіа; збирати, обробляти, зберігати та передавати інформацію з урахуванням пріоритетів професійної діяльності; самостійно створювати медіаповідомлення в галузі професійної діяльності.

Вважаємо за необхідне зазначити, що, на думку фахівців НАПН України, серед низки пріоритетних напрямів розвитку ефективної системи медіаосвіти в Україні виділяють не тільки розроблення стандартів *фахової підготовки медіапедагогів* і медіапсихологів для системи освіти, спеціалізованих навчальних курсів для підготовки та перепідготовки фахівців медіаосвітнього профілю на базі вищої педагогічної та психологічної освіти, але й створення системи шкільної медіаосвіти, що передбачає розроблення психологічно обґрунтованих навчальних програм інтегрованої освіти для молодших класів загальноосвітніх шкіл та *підготовки педагогів, здатних розв'язувати поставлені завдання* [22].

Загалом *медіаосвіту педагогів* у Концепції розвитку медіаосвіти в Україні (2010) розглядають як форму безперервної освіти, засновану на використанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і новітніх медіа, яка забезпечує вирівнювання досвіду поколінь (зокрема старшого покоління, соціалізація якого відбувалася в умовах іншої системи мас-медіа), постійний особистісний розвиток і підвищення кваліфікації[22].

Основною метою медіаосвітнього навчання педагогів є їхня підготовка до роботи в сучасних інформаційних умовах, оволодіння вміннями повноцінно сприймати, інтерпретувати, аналізувати, оцінювати медіаінформацію, ознайомлення з інноваційними методиками організації навчально-виховного процесу в школі, наповнення навчального матеріалу новим інформаційним змістом, створення сучасного інформаційно-освітнього, медіасередовища з використанням сучасних технологій (ІКТ, хмарних технологій).

Досягнення поставленої мети передбачає оволодіння педагогами *комплексом знань*, серед яких:

- 1) аналізувати, критично осмислювати і створювати медіатексти;

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- 2) визначати джерела медіатекстів, їх політичні, соціальні, комерційні, культурні інтереси, їх контекст;
- 3) інтерпретувати медіатексти й цінності, що розповсюджують медіа;
- 4) добирати відповідні медіа для створення та розповсюдження власних медіатекстів та набуття зацікавленої в них аудиторії;
- 5) щодо отримання можливостей вільного доступу до медіа як для сприймання, так і для продукції.

Практикоорієнтованою складовою медіаосвіти педагогів є *оволодіння уміннями* виявляти маніпулятивний вплив медіа; оцінювати зміст інформації та застосовувати раціональні методи її пошуку, використовуючи освітні ресурси глобальної мережі Інтернет; проводити методично грамотно медіаосвітні заняття; використовувати в освітньому процесі приклади негативних соціальних тенденцій, що створюють засоби масової інформації (зниження рівня моральних і духовних потреб людини, створення негативних ідеалів тощо); орієнтуватися в сучасному медіапросторі; розуміти основні принципи функціонування різних видів масової інформації; розрізняти інформацію за рівнем впливу на особистість, аналізувати й оцінювати медіаповідомлення; самостійно створювати медіапродукти та використовувати їх у професійній діяльності тощо.

Важливою особливістю медіаосвіти є й розвиток мотиваційної, ціннісної та особистісно-психологічної спрямованості людини як фахівця (педагога) у сфері взаємодії з мас-медіа, а активність у використанні педагогами освітнього потенціалу медійних ресурсів для саморозвитку й самореалізації дає змогу досягти *високого рівня особистісної медіакультури* в медіанасиченому суспільстві.

На основі узагальнення теоретичних положень щодо характеристики феномену медіакультури в площині медіапедагогіки та медіаосвіти з урахуванням їх процесуально-результативного характеру розглянуто контекст медіаосвітнього навчання педагогів для підвищення ефективності їх взаємодії із сучасною системою медійних засобів, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільні гаджети) медіа.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Austermann, A., 1993. *Pedagogika mediow-subdyscylna nauk pedagogicznych w Niemczech. Dokąd zmierza technologia Kształcenia*, Wydaw. Zakładu Technologii Kształcenia Instytutu Pedagogiki UAM, Poznań, s. 83.
2. Buckingham, D., 2003. *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge, UK: Polity Press.
3. Masterman, L., *Media education: eighteen basic principles* [online]. Доступно: <https://ci.nii.ac.jp/naid/10025869692/>.
4. *Media studies in education*, 1997. UNESCO, p. 15.
5. *Pedagogika Medialna*, 2007. *Podrecznik akademicki*. T. 1. Wyd-wo Naukowe PWN, Warszawa.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

6. Аладьина Г. В. Медиапедагогика как наука / Г. В. Аладьина // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5 (часть 4) – С. 535–537.
7. Атаян А. М. Дидактические основы формирования информационной культуры личности в условиях информатизации общества / А. М. Атаян. – Владикавказ: ВГУ, 2001. – 177 с.
8. Баловсяк Н. В. До проблеми визначення структури професійної компетентності фахівця / Н. В. Баловсяк // Професійна та моральна культура в педагогічній системі / Проблеми сучасності : культура, мистецтво, педагогіка : Зб. наук. пр. – Харків-Луганськ : стиль Іздат, 2004. – С. 6–14.
9. Баришполець О. Т. Український словник медіакультури / О. Т. Баришполець; НАПН України. – К. : Міленіум, 2014. – 196 с.
10. Васянович Г. П. Педагогічна етика : Навчально-методичний посібник / Г. П. Васянович. – Львів: «Норма», 2005. – 344 с.
11. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с. – С. 203.
12. Грибанова К. Е. Виртуальные экскурсии как средство медиаобразования школьников / К. Е. Грибанова; под. ред. С. И. Гудиловой, К. М. Тихомировой, Д. Т. Рудаковой // Образовательные технологии XXI века: информационная культура и медиаобразование. – М. : Изд-во Рос. акад. образования, 2010. – С.101–111.
13. Григорова Д. Е. Механизм манипулятивного воздействия в медиатекстах телепередач жанра реалити-шоу [Текст] / Д. Е. Григорова // Современные тенденции в развитии российского медиаобразования. Т. 1 / под. общ. ред. Е. Л. Вартановой, И. В. Жилавской. – М. : Изд. МГУ, 2010. – С. 45–49.
14. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : Навч. Посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – С. 341.
15. Медіа-освіта // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України / головний ред. В. Г. Кремень – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – С. 481.
16. Змановская Н. В. Формирование медиа-образованности будущих учителей : автореф. дисс. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Н. В. Змановская. Красноярск, 2004. – 24 с. – С. 10.
17. Игошев Б. М. Профессиональная мобильность учителя: организационно-педагогический аспект [Текст] // Известия Уральского гос. ун-та. – 2008. – № 56. – С. 34–40.
18. Медіаосвіта та медіа грамотність : підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волощенко; За науковою редакцією В. В. Різуна. – Київ : Центр вільної преси, 2012. – 352 с. – С. 8.
19. Кириллова Н. Б. Медиалогия как синтез наук / Н. Б. Кириллова. – М.: Академический Проект, 2013. – С. 249.
20. Кириллова Н. Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну / Н. Б. Кириллова. – М.: Академический проект, 2005. – С. 15–25.
21. Кириллова Н. Б. 2011. От медиакультуры к медиалогии / Н. Б. Кириллова. – *Культурологический журнал*. – №4 (6) [online]. Доступно :: http://www.cjournal.ru/rus/journals/98.html&j_id=8.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

22. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [online]. Доступно : http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/.
23. Концепція "Нова українська школа" [online]. Доступно : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
24. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1989. – 167 с. – С. 25– 39.
25. Литвин А. *Завдання медіа-освіти в контексті підвищення якості професійної підготовки* [online] / А. Литвин. Доступно: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2009_4/Lytvyn.htm.
26. Літостанський В. В., Іванов В. Ф., Іванова Т. В., Волошенюк О. В., Даниленко В. І., Мележик В. П. Основи медіаграмотності: Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 10-11 класів із навчанням українською мовою, а також російською та іншими мовами національних меншинств / В. В. Літостанський, В. Ф. Іванов, Т. В. Іванова, О. В. Волошенюк, В. І. Даниленко, В. П. Мележик. – К. : АУП, 2014. – С. 6.
27. Мартиненко С. В., Хоружа Л. Л. Загальна педагогіка : Навч. посіб. / С. М. Мартиненко, Л. Л. Хоружа. – К. : МАУП, 2002 – С. 7– 8.
28. Овчинникова И. Г. Дидактические условия формирования информационной культуры школьников: автореф. дисс. ... канд. пед. Наук / И. Г. Овчинникова. Магнитогорск, 1996. – 24 с.
29. Онкович Г. В. Медіа-педагогіка і медіа-освіта: поширення у світі / Ганна Онкович // Дивослово. – 2007. – №6. – С. 2– 4.
30. Онкович Г. В. Медіаосвіта як інтелектуальнокомунікативна мережа / Г. В. Онкович // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – Д. 1. – С. 130 – 137.
31. Потятиник Б. Медіа: ключі до розуміння / Б. Потятиник. – Серія: Медіакритика. – Львів : ПАІС, 2004. – 312 с. – С. 8.
32. Робак В. Є. До питання про розвиток медіапедагогіки у Німеччині / В. Є. Робак // Другий український педагогічний конгрес: Збірник матеріалів конгресу. – Львів : ТзОВ Камула, 2006. – С. 275–286.
33. *Словник*. Дистанційна освіта [Електронний ресурс]: // Освітній портал – освіта в Україні – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/distance/glossary/>.
34. Федоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с. – С. 11.
35. Формування інформаційної культури учнів загальноосвітніх навчальних закладів : Наук.-метод. рек. / АПН України. ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського; Упоряд. А. І. Рубан; Наук. консультант Я. О. Чепуренко; Наук. ред.: П. І. Рогова, В. І. Лутовинова; Рецензент Є. А. Медведєва; Літ. ред. Л. І. Стельмах; Відп. за вип. І. І. Хемчян. – К., 2005. – 117 с.
36. Фортунатов А. Н. Медіапедагогіка или техновоспитание? // Философия и общество Philosophy and society. Научно-теоретический журнал. М. : № 3 (63). 2011. – С. 135–154.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1.2. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх фахівців до формування предметно-перетворювальної діяльності молодших школярів на уроці «Дизайн і технології» (Колесник Н. Є.)

Одним із пріоритетів реформування системи вищої освіти є забезпечення її якості – ключової умови соціально-економічного поступу, зростання людського капіталу. Якісна вища освіта забезпечує психологічний і соціальний розвиток підготовки майбутніх фахівців, відповідність потребам і очікуванням особистості, запитам суспільства в цілому. Досягнення цієї мети спонукає науковців і практиків країни до активної участі в реформуванні вітчизняної системи освіти, її суттєвого оновлення. Процес сучасних освітніх перетворень потребує критичного переосмислення цілей, змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання, оновлення системи контролю навчальних досягнень учнів початкової школи.

Удосконалення й модернізація змісту вищої освіти є традиційно актуальною і багатоплановою проблемою. Її розв'язання об'єктивно не може бути завершеним на довготривалий період, оскільки держава і суспільство постійно змінюють вимоги до якості освіти, у педагогічній науці виникають нові ідеї, осмислюються результати апробації змісту у масовій педагогічній практиці. Не менш важливою обставиною є відкритість сучасної освіти, взаємовплив освітніх систем різних країн світу [2].

Пріоритетним напрямом державної освітньої практики України є створення умов для творчого розвитку та вільної самореалізації кожного громадянина нашої держави. У зв'язку з цим перед сучасними загальноосвітніми навчальними закладами постає важливе завдання підготовки учнів до життя в динамічному постіндустріальному суспільстві, яке формує соціальне замовлення на них не лише як носіїв певного обсягу визначених освітньою програмою знань, а й як компетентних, конкурентноспроможних фахівців, здатних творчо проектувати свою діяльність та її результати в будь-якій професійній сфері.

Досліджуючи проблему підготовки майбутнього вчителя початкових класів до предметно-перетворювальної компетентності учнів виникає необхідність виявлення сутнісних характеристик зазначеного виду компетентності. Міжнародна комісія Ради Європи в своїх документах розглядає поняття «компетентність» як загальне, або ключове, вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, навчальні вміння та навички, ключові уявлення, опори, або опорні знання.

Науковці європейських країн вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу. Саме тому важливим є усвідомлення самого поняття компетентності, розуміння, які саме компетентності і як необхідно формувати, що має бути результатом навчання.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Відомі міжнародні організації, що нині працюють у сфері освіти, останніми десятиліттями вивчають проблеми, пов'язані з появою компетентнісно орієнтованої освіти; серед них – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо.

Метою впровадження Державного стандарту до змісту освітньої технологічної галузі є забезпечення ефективності творчого розвитку особистості молодшого школяра у предметно-перетворювальній компетентності шляхом широкого залучення їх до цілісного процесу проектування виробів та послуг, від їх творчого задуму – до втілення у високохудожній формі [1].

Вагому роль та значення щодо реалізації цього завдання покладено у предметно-перетворювальній компетентності молодших школярів, яка інтегрує власне художню й технічну складові і сприяє освоєнню реальності на основі взаємодії доцільності, гармонії та краси. Залучення до неї молодших школярів відкриває вагомі перспективи для вдосконалення їхніх творчих здібностей, техніко-технологічних і художньо-естетичних знань, умінь, навичок, завдяки яким реалізується державна політика України щодо зміцнення творчого й технологічного потенціалу нації, розвитку вітчизняної науки і техніки, збереження і примноження культурного спадку держави.

Зміст технологічної освітньої галузі реалізовується через навчальний предмет «Дизайн і технології».

Варто зазначити, що майбутні фахівці ознайомлюються з метою навчання дизайну і технологій, що втілюється через розвиток особистості дитини засобами предметно-перетворювальної діяльності, формування ключових та предметної проектно-технологічної компетентностей, необхідних для розв'язання життєвих проблем у взаємодії з іншими, культурного й національного самовираження.

Вивчення методики навчання освітньої галузі «Технології» передбачає формування предметно-перетворювальної діяльності учнів у підготовці майбутніх учителів початкової школи, що реалізується через виконання таких завдань:

- формування допитливості, цілісного уявлення про матеріальне і нематеріальне виробництво;
- виховання естетично-ціннісного ставлення до традицій українського народу в праці, декоративно-прикладному мистецтві;
- набуття досвіду поетапного створення корисних і естетичних виробів у партнерській взаємодії: від задуму до його втілення в матеріалах;
- вироблення навичок застосовувати традиційні та сучасні технології, раціонально використовувати матеріали;
- формування культури праці, прагнення удосконалювати процес і результати проектно-технологічної діяльності, свій життєвий простір.

Реалізація мети і завдань навчального предмета «Дизайн і технології» здійснюється за такими змістовими лініями: «Інформаційно-комунікаційне

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

середовище», «Середовище проектування», «Середовище техніки і технологій», «Середовище соціалізації» [5, с. 3].

Змістова лінія «інформаційно-комунікаційне середовище» охоплює вивчення питань гармонійного поєднання функціональності та естетичності у виробках; пошук та опрацювання тематичної інформації у взаємодії з іншими; дослідження природних, штучних і синтетичних матеріалів; розрізнення та читання графічних зображень; конструювання виробів із готових деталей.

Змістова лінія «середовище проектування» спрямована на реалізацію творчого потенціалу учнів, створення умов для продукування ідей, вибору особисто привабливих об'єктів праці; дизайнерське проектування — моделювання і конструювання; виконання елементарних графічних зображень; добір матеріалів за їх властивостями; читання інструкційних карток із зображеннями для поетапного виготовлення виробу.

Змістова лінія «середовище техніки і технологій» передбачає формування навичок організації робочого місця, безпечної праці з ручними інструментами та пристосуваннями; поетапне виготовлення виробів з використанням традиційних та сучасних технологій; раціональне використання матеріалів.

Змістова лінія «середовище соціалізації» спрямована на формування здатності оцінювати та презентувати результати проектно-технологічної діяльності, обговорювати їх з іншими; ефективно використовувати створені вироби; долучатися до благочинної діяльності; виконувати трудові дії в побуті для самообслуговування та якісного облаштування життєвого простору.

Важливе значення має інтегрований підхід у освітньому процесі початкової школи. Зокрема, особливості інтегрованого навчання полягають у можливості формування системного знання, формування ключових та предметних компетентностей, критичного мислення, оскільки задіяними виявляються елементи знань із різних галузей. За рахунок поєднання різних видів діяльності та розширення інформаційного поля інтегроване навчання відрізняється збільшенням часових та просторових меж порівняно з традиційним предметним. Урізноманітнення способів навчання, регулярна зміна видів діяльності, його емоційна наповнюваність, — дають змогу зберегти високий рівень працездатності першокласників. Інтегроване навчання передбачає об'єднання знань різних галузей та видів навчальної діяльності, що є більш вдалим для синкретичної природи молодших школярів, проте в кожному виді об'єднання відбувається по-різному. Такий підхід спрямований на розкриття цілісної сутності окремої теми засобами різних видів діяльності, що об'єднуються у широкому інформаційному полі через взаємне проникання та збагачення. В інтегрованому навчанні об'єднання відбувається з проникненням елементів однієї діяльності в іншу, тобто межі такого об'єднання невиразні. Ця діяльність характеризується єдністю та цілісністю навчального процесу [7, с. 102].

У ході неперервної педагогічної практики студенти спеціальності 013 Початкова освіта Житомирського державного університету імені Івана Франка ознайомлюються з системою вправ і завдань, які базуються на практико-

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

орієнтованій основі, характеризуються багатофункціональністю, гнучкістю, різноманітністю, містять завдання різного рівня – від репродуктивного до творчого; завданнями пошукового характеру, що сприяють активізації пізнавальної активності молодших школярів. Крім того, передбачено вправи й завдання проблемного, ситуаційного характеру, такі, що потребують організації парної та групової роботи.

Важливою складовою у підготовці майбутніх учителів початкової школи є високий рівень технічної майстерності, свідоме творче ставлення до своєї діяльності, глибоке проникнення в художню культуру, мистецтво; загальний рівень культури і освіченість; здатність орієнтуватися в питаннях сучасного українського і світового мистецтва.

У підготовці майбутніх фахівців передбачено презентація вимог Державного стандарту початкової освіти [1], а саме, діяльнісного підходу, що забезпечує формування в учнів сприйняття цілісної картини світу, здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно, емоційно. Такий підхід сприяє поглибленню та розширенню знань учнів, їх практичному застосуванню. Для успішної реалізації технології діяльнісного підходу, авторським колективом було визначено оптимальний вибір методів навчання: емпіричні, проблемні, частково-пошукові. Проблемні ситуації створювалися завдяки формулювання проблемних запитань, проблемних ситуацій, завдань пошукового та творчого характеру.

У ході практичних занять майбутні вчителі початкових класів здійснюють аналіз підручників з технологічної галузі, в яких чітко простежується послідовність викладу навчального матеріалу, відповідно до запропонованого змісту забезпечується взаємозв'язок понять, формування єдиної понятійної системи підручника, лаконічність, точність формулювань визначень, пояснення їх сутності та відношень між ними. Наявність елементів змісту структурних компонентів підручників містять систему різних видів музичної, образотворчої, трудової діяльності, інструкцій щодо поетапного виконання виробів. Зокрема орієнтовними об'єктами галузі технології під час вивчення розділу підручника «Школяріки-школярі» є: «Закладка в книжку», «Світлофор», «Соловейко», «Казковий птах», «Осіннє дерево», «Вірні друзі», «Сонечко». У процесі вивчення розділу «Осінь така мила» орієнтовними об'єктами галузі технології є: підготовка до роботи та зберігання природного матеріалу, аплікація «Грибна родина», аплікація «Золота рибка».

У ході роботи над розділом «Де ти, зимонько, живеш?» орієнтовними об'єктами галузі технології є: оздоблення виробів; листівка до Дня Святого Миколая; ялинкові прикраси; ажурне вирізування з паперу, новорічна гірлянда.

У другій частині підручника запропоновано такі орієнтовні об'єкти галузі технології: «Вітальна листівка до 8 Березня», «Оздоблення горщика або банки пластиліном та мозаїкою з круп», «Черепашка», «Пасхальний сувенір», «Весняні пташки», «Котик-муркотик», «Зайчик», «Літачок», «Бабка», «Яблуневий цвіт», «Човник».

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У процесі формування у молодших школярів предметно-перетворювальної компетентності застосовують сучасну методику сторітелінгу (storytelling) — спосіб передачі інформації через розповідь, яка може бути вигаданою від початку до кінця, або бути реальною подією. Такі історії сприяють систематизації знань, спонукають до аналізу, творчого підходу та мотивують через ігрову діяльність.

Реалізація технологічної галузі полягає у формуванні в учнів стійких переконань, що праця є життєвою необхідністю і передбачає самообслуговування, елементарні трудові дії, ручну і господарську працю. Навіть найпростіший результат трудових зусиль (вимити посуд, прибрати кімнату) сприяє усвідомленню важливості праці, вселяє першокласникам впевненість у собі, прагнення випробувати себе у нових видах діяльності, водночас формує життєві компетентності.

Початкова школа закладає основи технологічної освіти, які дають змогу дітям здобути початковий досвід перетворювальної художньо-творчої й техніко-технологічної діяльності, що ґрунтується на зразках духовно-культурного змісту й сучасних досягненнях науки й техніки; створити умови для самовираження кожної дитини в її практичній творчій діяльності під час активного вивчення найпростіших законів створення предметного середовища з опануванням технології перетворення звичайних матеріалів й використання сучасних інформаційних технологій [3, с. 153].

У процесі підготовки майбутніх фахівців до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів враховується зміст технологічної освіти, який передбачає розкриття культуротворчих, мотиваційних, виховних та розвивальних резервів кожного елемента пізнавального процесу, створення умов для надання учневі можливостей творчої самореалізації.

Предметно-практичне середовище є основою формування пізнавальних здібностей молодших школярів, прагнення активно вивчати історію духовно-матеріальної культури, родинних традицій свого та інших народів, а також сприяє формуванню всіх елементів навчальної діяльності (планування, орієнтування в завданні, перетворення, оцінювання продукту, уміння розпізнавати та формулювати завдання, пропонувати практичні способи розв'язання, домагатися досягнення результатів тощо).

Залучення учнів до участі у виготовленні різних виробів є ефективним засобом розвитку їхнього організму, удосконалення координації рухів та інших сенсомоторних якостей особистості.

Для дитини праця є могутнім джерелом пізнання й розвитку. У цьому виді діяльності вона пізнає предмети і явища, що стають підґрунтям для формування уявлень про зовнішній світ. Запропоновані навчально-методичні матеріали майбутнім учителям початкової школи сприяють тому, щоб вони по-новому побачили і сприйняли відомі для них речі, осмислили будь-які засоби або об'єкти трудової діяльності, через властивості, закономірності, що дозволяє досягти поставленої пізнавальної мети. Вплив праці на розвиток мислення

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

полягає також у формуванні здатності до узагальнення. Знання, здобуті в процесі праці, учень неминує переносить на інші — недосліджені об'єкти.

Для залучення учнів до предметно-перетворювальної діяльності передбачено якнайширше використання простих матеріалів — паперу, пластиліну, природних та викидних матеріалів. Робота з найбільш доступними в конкретних умовах природними матеріалами сприяє розвитку рухливості вмілих дитячих рук, залученню учнів до фантазування, що поведе їх у дивну країну, у якій можна пізнати й пережити одне з найбільш чудових почуттів — радість творіння.

Окремі елементи загальних тем навчальної програми (організація робочого місця на уроці, безпека життя в процесі користування інструментами та матеріалами, бережливе та економне ставлення до використання матеріалів, самообслуговування та ін.) є наскрізними.

У підручнику передбачено спостереження з дослідами (спостереження за виробами, дослідження властивостей різних матеріалів, розгляд фотозразків виробів та визначення матеріалів, з яких вони виготовлені тощо), а також розв'язання техніко-технологічних, раціонально-логічних і творчих завдань.

Навчальні завдання підручника окреслюють логіку розгортання теми, розкривають зміст навчального матеріалу та пропонують конкретні методи й прийоми його опрацювання, що дозволяє реалізувати навчальні, розвивальні і виховні цілі уроку.

Формування прийомів практичних дій є основним завданням уроку, а провідним методом — копіювання зразка за інструкцією і прямий показ прийому. Для таких уроків у підручнику крім зразка, подано схеми роботи, короткі інструкції, що є орієнтиром для вчителя. Наприклад: аплікація світлофор, соловейко з геометричних фігур, казковий птах тощо.

На сторінках підручника є теми, за якими на елементарному рівні учні створюють художній образ. Цей образ передає особисте враження чи ставлення дитини, тому його не можна скопіювати. З огляду на це до таких занять подано особливі зразки — зразки-аналоги. Вони демонструють, як хтось раніше виконав таке завдання, що дає уявлення про можливі шляхи і способи роботи і допомагає дитині знайти власне рішення. Зразків-аналогів до одного завдання подано кілька; їх не призначено для прямого копіювання, а тільки для роз'яснення завдання. Наприклад, перетвори свою закладку-кишеньку у тваринку. Виріж з кольорового паперу та приклей додаткові деталі: очі, ніс, вушка, дзьоб.

Для здійснення диференційованого підходу в навчанні та роботи у вільний час до кожного уроку розміщено рубрику «Пофантазуй». У ній запропоновано в різних організаційних формах і без додаткових інструкцій виконати завдання, аналогічне до того, яке виконано в класі. Наприклад, у темі «Зимовий пейзаж» учні виконують аплікацію зимового дерева і снігової баби, а у вільний час їм пропонується зробити аплікацію зимового пейзажу з будиночками. Після завершення роботи з певним матеріалом в підручнику

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

викладено виставку кращих робіт, на якій представлено дитячі вироби в техніках обробки цього матеріалу.

Зміст підручника спрямовано на формування й розвиток у межах вікових можливостей предметно-перетворювальної компетентності учнів, яка дає змогу самостійно розв'язувати предметно-практичні та побутові завдання. Для досягнення окресленої мети передбачено виконання таких завдань:

1) формування в межах вікових можливостей узагальнених способів (алгоритмів) предметно-перетворювальної діяльності з дотримання безпечних прийомів ручної праці та економного використання матеріалів;

2) розвиток творчих здібностей, елементів графічної грамоти, умінь працювати в команді та навичок виконання операцій з ручних технік обробки матеріалів;

3) набуття досвіду предметно-перетворювальної та побутової практичної діяльності, алгоритмів і способів предметно-практичних дій ручними техніками для оволодіння в основній школі основами технологій;

4) виховання в учнів ціннісного ставлення до себе як суб'єкта предметно-перетворювальної діяльності, шанобливого ставлення до людей праці та їхньої професії, трудових традицій українського народу.

На сторінках підручника всю важливу теоретичну інформацію та практичні завдання представлено у вигляді запитань, таблиць, фотографій, малюнків, схем, які вчитель і учні використовують у процесі вивчення нового матеріалу та виконання практичних робіт.

Зміст кожної теми розкрито завдяки використанню системи словесних, наочних і практичних; вербальних і візуальних компонентів. Їхнє змістове та процесуальне наповнення розроблено з урахуванням того, що в організації навчання молодших школярів значна роль належить постійній підтримці дитячої уваги, оптимальному режиму зміни видів роботи на уроці.

Серед предметних компетентностей, які формуються у процесі вивчення курсу «Я досліджую світ», основоположними є природнича, технологічна, соціальна, історична, громадянська, здоров'язбережувальна освітні галузі Державного стандарту початкової загальної середньої освіти, що виявляються у здатності учнів розв'язувати доступні особистісно і соціально значущі практичні проблеми, пов'язані з життєвими потребами першокласника та його суспільного життя [8, с. 57].

Змістові лінії «Дизайну і технологій» передбачають логічне встановлення взаємозв'язків та інтеграцію практично з усіма освітніми галузями, системне відтворення шкільного, природного, народного і державного календарів, місцевих традицій і звичаїв, максимальне наближення змісту до кожного учня.

Навчальний матеріал кожного заняття вибудовується навколо актуальних тем. Обов'язковою умовою проведення занять є виготовлення корисного й естетичного виробу — індивідуально, в парі або в групі, оцінювання і презентація освітніх результатів. Динаміка поступу в освітній діяльності

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

відстежується й корегується вчителем на кожному етапі навчання, таким чином контрольньо-оцінювальна діяльність набуває формувального характеру.

Учитель має свободу вибору тем, форм і методів навчання та учіння для досягнення очікуваних результатів, зазначених у лівій колонці освітньої типової програми технологічної освітньої галузі. Перелік об'єктів проектно-технологічної діяльності для можливого вибору учнями вчитель визначає самостійно, враховуючи умови навчання та педагогічну доцільність.

Наприкінці кожного заняття доцільно обговорювати, що діти будуть робити на наступному занятті і що для цього їм потрібно підготувати.

Доброю традицією може стати участь батьків, представників громадськості в процесі навчання, спеціалістів, які працюють у сфері дизайну і технологій. Це зміцнюватиме соціокультурні і родинні цінності, розширюватиме інформаційний простір для успішного навчання і спілкування.

Навчання дизайну і технологій акцентується на розвитку активної позиції учнів через систему запитань і завдань, вислуховування їхніх відповідей, самостійній діяльності з дотриманням алгоритмічності, взаємодопомозі та співпраці для досягнення очікуваних результатів.

Для формування культури праці, збереження здоров'я дітей, системно звертається увага на організацію робочого місця, дотримання правил безпечної праці і санітарно-гігієнічних вимог.

Формами організації освітнього процесу можуть бути різними: екскурсії на природу, в музеї, віртуальні подорожі, зустрічі з народними майстрами, спарені заняття, майстер-класи, практичні і лабораторні роботи та ін.

Вчитель може фотографувати або робити відеозапис фрагментів процесу проектування, виготовлення і презентації виробів учнями. Учні охоче дивитимуться і коментуватимуть свої дії з користю для подальшої освітньої діяльності. Також вчитель пропонує учням фотографувати власноруч створені вироби, роздруковувати світлини і накопичувати їх в особистому портфоліо.

Вони знадобляться для об'єктивованого оцінювання своїх можливостей і презентації отриманих результатів.

Оскільки проектно-технологічна діяльність потребує певних затрат часу, то його розподіл потребує чіткого визначення та контролю. Ступінь свободи, яку вчитель надає учням, залежить від їхньої загальної кількості, потенційних можливостей кожного учня та від наявного ресурсного забезпечення. Учитель також передбачає залучення творчих учнів до додаткових видів діяльності, якщо вони будуть виконувати роботу швидше визначеного часу. Прагнення учнів самостійно розв'язувати творчі проблеми переносить їхню діяльність за межі навчального часу — в позакласні, позашкільні та домашні умови.

Формування ключових та предметної проектно-технологічної компетентностей відбувається на основі:

- позитивної мотивації навчання, розвитку ціннісних орієнтирів, особистісних інтересів, потреб і можливостей учнів, які можна і потрібно узгоджувати з соціальними;

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- системи базових знань і вмінь про природу, культуру, техніку, технології, що є підґрунтям для реалізації творчої проектно-технологічної діяльності учнів і вчителя;

- послідовного набуття досвіду проектно-технологічної діяльності — поетапного створення корисних і естетичних виробів у партнерській взаємодії: від задуму до його втілення в матеріалах, оцінювання і презентації отриманих результатів.

Якість процесу навчання інтегрованого курсу «Дизайну і технологій» залежить від якості навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення, методологічної культури вчителя.

I. Починається навчання дизайну і технологій з реалізації змістової лінії «Інформаційно-комунікаційне середовище», яка забезпечує:

- розвиток асоціативно-образного та критичного мислення, формування цілісного уявлення про себе, свій клас, свою державу, природний і рукотворний світ, матеріальне і нематеріальне виробництво;
- розвиток естетично-ціннісного ставлення до традицій українського народу в праці, декоративно-прикладному мистецтві;
- дослідження освітніх об'єктів через їх макетування.

Учитель формує у дітей цілісне уявлення про дизайнерську і технологічну діяльність, долучаючи їх до пошуку і опрацювання інформації про матеріальний і нематеріальний світ з різних джерел (спостереження за природою, рукотворним світом, підручник, світлини, каталоги, посібники, музеї, фільми, Інтернет-ресурси та ін.), дослідження і порівнювання форм, кольорів, ознак предметів природного та рукотворного середовищ у 1 і 2 класі, предметів побуту і видів техніки у 2 і 3 класах.

Під час екскурсії на природу учні пильно спостерігають за різноманітністю природних форм і багатством кольорів. Можна запропонувати роздивитися об'єкти природи через візирну рамку — пристрій «фотоапарату», фокусуючи її на будь-який фрагмент — дерево, траву, небо, камінь та ін.

Потім за художньо-образною пам'яттю вони відображатимуть зафіксовані ознаки цілісних образів у деталях своїх робіт, подальшій дизайнерській діяльності, збагачуючи і розширюючи досвід проектування.

Учитель на конкретних природних об'єктах показує звідки професійні дизайнери знаходять ідеї для формотворення. Спрямовує увагу учнів на пошук подібності природних форм із формами рукотворних об'єктів. Спостерігаючи за довкіллям, вони попутно збирають природні матеріали, розглядаючи їх форму та інші ознаки, відчуваючи їх на дотик. Обдумують, як їх можна використати для творчості — виготовлення виробів власноруч.

На природі вчитель зосереджує увагу учнів на важливості бережного ставлення до неї, пропонує дітям об'єднатися в групи і створити композицію з природних матеріалів на вибір — «Коло друзів», «Осіннє дерево», «Міський транспорт», «Сільська хата» та ін. Діти разом з учителем розподіляють обов'язки між собою, підготовляють потрібний природний матеріал. Кожен

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

виконує свою частину роботи і оцінює спільно виконаний проект. До оцінювання запрошують перехожих.

Системний принцип пізнання основ декоративно-прикладного мистецтва протягом усіх класів початкової освіти, а саме: аналіз функціональної і естетичної цінності його взірців, кольорової гами, видів орнаментів, матеріалів, технік виготовлення, їх копіювання учнями в предметно-перетворювальній діяльності сприяє формуванню самоідентифікації, відчуття належності до високорозвиненої національної культури українців, розвитку естетично-ціннісного ставлення до навколишнього середовища.

Особливо важливими в дизайнерській діяльності, тобто в процесі дитячого проектування, стануть набутий досвід під час дослідження властивостей різних матеріалів, оволодіння елементами графічної грамотності, конструювання з готових або власноруч виготовлених деталей.

В інформаційно-комунікаційному середовищі учні передовсім відчують себе дослідниками — разом з друзями спостерігають і вивчають навколишній світ, здійснюють пошук, аналіз і синтез потрібної інформації, розпізнають предмети, природні, штучні і синтетичні матеріали візуально та на дотик, розділяють і об'єднують їх за ознаками і властивостями, а вже потім створюють з них вироби за графічними зображеннями або власним задумом [4].

Власноруч виготовлені вироби для класу, його різних зон, зокрема спільно виготовлений класний куточок, створюють сприятливу, невимушену атмосферу навчання, в деякій мірі — неповторний домашній затишок, «свій» рідний простір. І то нічого, якщо ці вироби ще недосконалі і якість їхня не висока. Діти лише вчаться, а тому розуміють, що для них робити щось недосконало — це нормально, адже з часом вони обов'язково зможуть зробити краще. Таке усвідомлення формує впевненість у своїх силах, адекватне ставлення до помилок, прагнення удосконалювати свою проектно-технологічну діяльність.

Застосування методу макетування на заняттях дизайну і технологій допомагає не лише розвивати просторову уяву, відчуття пропорцій, масштабу, але й успішно вивчати об'єкти, що макетуються. Учні навчаються, як реальні об'єкти можна зменшити, зробити їх копії.

Під час бесіди з народними майстрами, учні у невимушеній обстановці дізнаються, що є різні види орнаментів і композицій взірців декоративно-прикладного мистецтва, способи розташування композиції оздоблення на них, що візерунки й орнаменти є симетричні й асиметричні, кольори є хроматичні й ахроматичні, монохромні й поліхромні та ін.

Важливими засобами мотивування учнів до навчання є постановка проблемних запитань, візуалізація проблеми, художнє слово, участь у визначенні цілей навчання, вирішенні реальних проблем [6, с. 50]. І все це — з опорою на життєвий досвід учнів.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Змістова лінія «Інформаційно-комунікаційне середовище» може реалізовуватися через такі актуальні теми I розділу «Я — дослідник» інтегрованого курсу «Дизайн і технології»:

- «Україна — це ми!»
- «Секрети майстерності»
- «Я у природі»
- «Дарунки природи»
- «Мистецтво ліній»
- «Подорож у часі»
- «Світ конструкторів» та ін.

Базові знання, якими оволодівають діти під час вивчення цієї змістової лінії є підґрунтям для реалізації їхнього творчого потенціалу під час засвоєння навчального матеріалу наступних змістових ліній, які структуровані за способами проектно-технологічної діяльності.

II. Реалізація змістової лінії «Середовище проектування» забезпечує розвиток творчого мислення, уміння працювати в команді.

Учні мають можливість поступово і поетапно оволодівати процесом проектування:

- виявлення проблем і потреб, продукування ідей, вибір особистісно і соціально значущих об'єктів проектування, планування дій, вивчення і визначення критеріїв, яким повинен відповідати майбутній виріб;
- моделювання вибраного об'єкта проектування — створення образу майбутнього виробу (виконання зображень, копіювання, удосконалення, фантазування, експериментування, зокрема з використанням комп'ютерних програм);
- конструювання об'єкта проектування: виконання графічних зображень, добір матеріалів за їх властивостями, орієнтовні розрахунки витрат: матеріальних і часових;
- визначення технологічної послідовності виготовлення виробу.

Розвиток сенсорних здібностей — відчуття і сприйняття предметів навколишнього світу і себе через форми, кольори, пропорції, співмірність (симетричність) і величини (більше-менше) предметів, можливість продукування ідей, вибору об'єкта проектування, матеріалів і способів виготовлення дають змогу реалізувати інтегративні можливості дитячого дизайну, розвивати нові форми спілкування [9, с. 42].

Проектно-технологічна діяльність, виконання будь-якого проекту завжди починається з виявлення проблеми, яку можна вирішити за допомогою виготовленого виробу або виробів. Учитель пропонує на розгляд реальну або змодельовану проблемну ситуацію, ставить запитання, які спрямовують думку на варіанти її вирішення, прогнозування і усвідомлення значення власноруч виготовленого виробу для учня, соціального середовища. Поступово формується досвід бачення проблем навколишнього середовища та здатність і готовність їх посильного вирішення.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Для вибору об'єкта проектування і виготовлення учитель демонструє кілька ідей (зразки виробів, малюнки, слайди, макети). Учні аналізують інформацію, конструкцію виробів, звертають увагу на те, що однакові за призначенням, але виготовлені з різних за властивостями і кольорами матеріалів вироби мають неоднаковий естетичний вигляд, механічні, технологічні й гігієнічні властивості. Ці знання їм потрібні у своїй дизайнерській діяльності — значенні критеріїв, яким має відповідати майбутній виріб, моделюванні об'єкта проектування, доборі матеріалів, визначенні етапів його виготовлення тощо. У них розвиваються емоційні враження, художньо-образна пам'ять, логічні судження.

Учень повинен чітко знати і пояснити для чого він проектує і виготовляє виріб — це є основою позитивної мотивації навчання, реалізації його інтересів і можливостей. З набуттям досвіду для правильного вибору можна провести міні-маркетингові дослідження — дослідити потреби в тому чи іншому виробі, визначити яка буде від нього користь, вивчити реальні можливості, наявність відповідних ресурсів для його виготовлення. Можна провести опитування потенційних «споживачів».

В учнів активізується сприйняття, вони не просто порівнюють і вибирають привабливий зразок, але й вчаться аналізувати свої можливості і ресурси для його виготовлення. Створюється ситуація вибору — відмовитися від задуму, на реалізацію якого бракує матеріалу або якихось інструментів і пристосувань, шукати можливості забезпечення його реалізації або шукати інші варіанти, виходячи з того, що є в наявності. Таким чином знаходяться нові способи вирішення завдань.

Вибираючи об'єкти праці, учні непомітно занурюються в цікавий світ природи, техніки, культури, мистецтва, стосунків. Кожне заняття — це маленьке відкриття, яке є цеглинкою для цілісного сприймання світу, зокрема і матеріального виробництва.

Моделювання дає змогу учням виражати й відображати свої враження, образи, часом фантастичні ідеї на площині або в об'ємній формі (папері або в макеті), у зменшеному або збільшеному вигляді, віддалено або наближено. Описувати свої дії. Розвивати відчуття пропорцій, гармонійності композицій. Розрізняти спектри кольорів, їх властивості — насиченість (яскравіший-тьмяніший), ясність (світліший-темніший), відтінок кольору. Сприймати їх образно, асоціативно — як теплі і холодні, веселі і сумні, жваві і спокійні, чисті і замурзані. Відчуття масштабу учні розвивають, порівнюючи величини предметів реального життя з величинами аналогічних іграшкових предметів.

Така діяльність розвиває творчі здібності, естетичні смаки, відчуття гармонії поєднання кольорів, настрою, який вони викликають, пластичність форм у природі і витворах митців. Почуття гармонії проявляється у передачі форми, пропорцій, ритму, кольорової виразності у проектуванні виробів.

Треба звернути увагу учнів, що композиції в цілому нагадують, якусь геометричну фігуру — квадрат, прямокутник, трикутник, круг, овал та ін., вони

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

бувають витягнуті вертикально чи горизонтально, можуть розміщатися на виробі в центрі, або зміщені до краю. Учням цікаво вивчати візуальні ілюзії, наприклад, що білий квадрат на чорному фоні здається більшим, ніж чорний квадрат такої ж величини на білому фоні або, — щоб сприймати фігуру, як розташовану в центрі, треба її розміщувати ледь вище центру аркуша паперу та ін.

Під час моделювання учні наслідують, імітують, копіюють, виконують ролі людей творчих професій — дизайнерів, модельєрів, конструкторів, перукарів та ін. Вчитель роз'яснює творчі методи моделювання об'єктів проектування (фантазування, експериментування, комбінування, компоновання, доповнення та ін.), тим самим допомагає учням реалізовувати їхній творчий потенціал через застосування цих методів у власній дизайнерській діяльності.

Конструювання з готових або власноруч виготовлених деталей на рівні початкової освіти відбувається за зображеннями, схемами, інструкціями, зразками та ін. Учням пропонується закінчити, добудувати об'єкт конструювання, переставляти, замінювати, дооформлювати деталі виробу, що створює проблемні ситуації, прагнення долати певні труднощі для досягнення бажаних результатів [3, с. 154].

Досвід грамотного добору матеріалів для виготовлення виробів формує розуміння залежності функціональності й естетичності виробу від якості матеріалу, його фактурності.

Корисними для розвитку здібностей моделювання і конструювання є вправи на добудовування композиції, орнаменту, добір кольору тла до відповідного зображення, вирішення завдання проектування на різних матеріалах, різними способами, розрахунки витрат матеріалів і часу тощо.

Визначення технологічної послідовності виготовлення виробу та необхідних інструментів і пристосувань разом з вчителем, а потім і самостійно, дає учням усвідомлення важливості цього етапу проектування для отримання бажаного результату — якісного виготовлення виробу. Вчитель розкриває таємниці технологій обробки різних матеріалів. Учні аналізують запропоновану або самостійно розроблену технологічну послідовність виготовлення, відкривають для себе різноманітний і дивовижний світ технологій.

Змістова лінія «Середовище проектування» може реалізовуватися через такі актуальні теми II розділу «Я — дизайнер» інтегрованого курсу «Дизайн і технології»:

- «Я — стиліст»
- «Я — винахідник»
- «Мій розклад занять»
- «Я планую свій час»
- «Дива із вторинних матеріалів»
- «Весела фольга» та ін.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Творче рішення власного задуму під час проектування активізує ініціативу, спонукає до експериментування, а потім і до можливого винахідництва.

ІІІ. Змістова лінія «Середовище техніки і технологій» передбачає розвиток логічного та алгоритмічного мислення, концентрації уваги, точності рухів, здатності до подолання труднощів, координування дій і взаємодопомоги у процесі безпосереднього виготовлення виробу.

Учні оволодівають технологіями обробки різних матеріалів, певними технологічними операціями; розмічають деталі на матеріалі за допомогою шаблонів, трафаретів або креслярських інструментів та вирізують їх; застосовують рухомі і нерухомі, роз'ємні і нероз'ємні з'єднання; удосконалюють технологію виготовлення виробу за потреби; використовують традиційні та сучасні технології; набувають досвіду раціонального використання матеріалів, зокрема і вторинних; розвивають відчуття потрібного часу на виконання технологічних операцій; формують навички організації робочого місця, безпечної праці з ручними та механізованими інструментами й пристосуваннями.

Змістова лінія «Середовище техніки і технологій» диференціює навчальний матеріал за технологічними операціями обробки матеріалів — згинання, складання, скручування, рвання, згинання, різання, склеювання, зв'язування, ліплення, намотування, зшивання, пришивання тощо, а також за видами технології обробки матеріалів — аплікація, квілінг, оригамі, витинанка, вишивка, шиття, плетіння, мозаїка, ниткографіка, скрапбукінг та ін.

З кожним наступним навчальним роком початкової освіти зміст технологічної освіти поступово збагачується спектром матеріалів — папір, картон, глина, полімерна глина, пластилін, солоне тісто, нитки, тканина, фольга, дріт, тонка жерсть, деревинні матеріали, вторинні матеріали та ін., урізноманітненням способів і засобів їх обробки під час виготовлення виробів — побутових, іграшок, сувенірів, аксесуарів, реквізиту для лялькового театру, різних свят і заходів, розваг, ігор та ін.

Вироби для виготовлення мають бути посильними, викликати інтерес, спонукати до відповідального виконання технологічних операцій. Учні спочатку засвоюють способи виготовлення виробу за поетапними зображеннями, описом, інструкційними картками або за наслідуванням вчителя, який показує і роз'яснює, як краще це зробити. В подальшому, з наростанням досвіду, вони самостійно приймають відповідні рішення для вирішення нових завдань, пропонують варіанти удосконалення технологічної послідовності, за якою виготовляють виріб.

Оскільки учні початкової освіти здатні самостійно шукати і вибирати шляхи розв'язання поставлених завдань, потрібно надавати їм можливість експериментувати, знаходитися в пошуку рішень, заохочувати активність, прагнення до самовираження, зокрема стимулюючими запитаннями: «А якщо

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

тут зробити ось так?..», «А як ще можна це зробити?..». Також важливо надавати можливості аналізувати і виправляти зроблені помилки.

Тактильний контакт з матеріалами, деталями виробу, а також можливість працювати з різними інструментами і пристосуваннями розвивають психомоторні здібності дитини, так званий «пальчиковий зір», що безпосередньо впливає на розвиток мозку, функції мови.

Можливість виготовлення, експериментування, контролю, виявлення і виправлення своїх помилок, дають змогу відчувати себе суб'єктами власної діяльності, здатними самостійно щось майструвати, вирішувати проблеми.

Змістова лінія «Середовище техніки і технологій» може реалізовуватися через такі актуальні теми III розділу «Я — майстер» інтегрованого курсу «Дизайн і технології»:

- «Паперові дива»
- «Новорічний календар»
- «Закладка для улюбленої книжки»
- «Картонні дива»
- «Пластилінові дива»
- «Ліплення з пластиліну і глини»
- «Чарівна ниточка» та ін.

Процес перетворення ескізу виробу в реальний художньо-матеріальний виріб створює ситуацію успіху, творчого піднесення, емоційно-вольовий стимул до подальшої проектно-технологічної діяльності. А головне — формує здатність до довгострокової зосередженості, подолання труднощів, виправлення помилок, доведення справи до завершення, дотримання технологій в технологічному світі.

Змістова лінія «середовище соціалізації» спрямована на оцінювання і самооцінювання процесу і результатів власної та спільної проектно-технологічної діяльності; формування здатності презентувати освітні результати, обговорювати їх з іншими, ефективно використовувати створені вироби; реалізацію добродійної діяльності, гостинності; виконання трудових дій у побуті, розвиток прагнення якісно облаштовувати свій життєвий простір.

Важливим етапом навчання є формування об'єктивованого оцінювання і самооцінювання отриманих результатів — художньо-матеріальних виробів, рівнів сформованості предметної проектно-технологічної компетентності, міжособистісних взаємин, ставлень. До оцінювання дитячих робіт доцільно долучати однолітків-експертів, спеціалістів з проектно-технологічної діяльності. Через спілкування з іншими діти пізнають і оцінюють себе та один одного, розвивають віру в себе. Оцінюються функціональні, технологічні, естетичні, економічні показники якості створеного виробу.

Важливим є повага до індивідуального, можливо наївного, бачення естетичних ознак виробу, суджень. Варто підкреслити, що між здібностями дитини та продуктами її діяльності існує тісний взаємозв'язок і взаємодія.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Кожному учневі потрібно дати можливість презентувати результати своєї проектно-технологічної діяльності, вибрати форму презентації. Це може бути: виставка індивідуальних та колективних робіт, репортаж, театралізована вистава, імпровізаційна подорож, гра-естафета, «конвеєр» проектів, мультимедійна презентація, відеозвіт та ін.

Презентуючи свої вироби, в учнів формується об'єктивована оцінка, вони розуміють, що створені ними вироби ще не надто високої якості, як у справжніх майстрів — є над чим працювати.

Водночас вони вже відчують свій авторський почерк, здатність створювати не лише копії виробів, але і вносити новизну.

Учитель координує діяльність учнів, може залучати до виконання колективних проектів старших учнів, батьків, фахівців. Саме у взаємодії з навколишнім середовищем, оточуючими доброзичливцями учні максимально проявляють особистісні здібності. Разом з іншими вони виконують добродійні проекти, допомагають дітям з особливими потребами, сиротам, хворим, самотнім людям, українським військовим тощо. Участь у виконанні таких проектів розвиває здатність бачити довколишні проблеми, проявляти милосердя, дисциплінованість, самоорганізованість, відповідальність та ін.

Можливість участі у спільній добродійній та побутовій діяльності під керівництвом вчителя допомагають учням адаптуватися в реальному мінливому житті, набувати соціального досвіду, що зумовлює їхню поведінку.

У дружній, партнерській взаємодії активно продукуються ідеї, вибираються найкращі, приймаються відповідальні рішення, практично втілюються у виготовлених виробах індивідуально або спільно з по-окремим розподілом ділянок роботи. Тут розвивається почуття потрібності, корисності, здатності успішно діяти, приносити радість іншим.

Змістова лінія «Середовище техніки і технологій» може реалізовуватися через такі актуальні теми IV розділу «Ми — друзні» інтегрованого курсу «Дизайн і технології»:

«Ми різні, але друзні»

«Ми вдячні»

«Ми підприємливі»

«Ми допитливі»

«Ми дбайливі»

«Я гостинний»

«Я самостійний» та ін.

Проектно-технологічна діяльність як основа реалізації змісту інтегрованого курсу «Дизайн і технології» має метапредметну, соціокультурну значущість, тому що здатна переноситись у будь-які інші сфери діяльності стосовно розв'язання проблем перетворення різних матеріалів та інформації у форму.

Очікується, що оволодіння змістом інтегрованого курсу «Дизайн і технології», ключовими і предметною проектно-технологічною

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

компетентностями дасть можливість учням початкової освіти успішно адаптуватися і продовжити навчання дизайну і технологій на рівні базової середньої освіти, а далі, у майбутньому житті, — долучатися до соціально-економічного життя країни, ініціювати розвиток сфер виробничої діяльності, в яких вони працюватимуть. Сформовані компетентності забезпечать готовність і здатність якісно облаштовувати свій життєвий простір, застосовувати набутий освітній досвід в нових ситуаціях, мобільність і конкурентоздатність на ринку праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
2. Закон України про освіту [Електронний ресурс]: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Колесник Н.Є. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання сучасних новітніх цифрових технологій у творчій діяльності учнів // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. — Випуск 15 (58). — Рівне: РДГУ, 2017. — С. 152-155.
4. Концепція НУШ: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Концепція початкової освіти / О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, В. О. Мартиненко та ін. // Початкова школа. — 2016. — № 6. — С. 1-4.
6. Максимова О.О. Педагогічні домінанти розвитку особистісного потенціалу молодшого школяра // Нові технології навчання: наук.-пед. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України; Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. — Київ. — 2014. — № 81. — С. 49-52.
7. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1-2 класи. — К. : Т.Д. «Освіта-Центр+», 2018. — 240 с.
8. Початкова освіта: Методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти; типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (колективу авторів під керівництвом О. Я. Савченко); методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи в початковій освіті. — К. : УОВЦ «Оріон», 2018. — 160 с.
9. Федорова М. А. Підготовка майбутніх вихователів до формування ігрової компетентності дітей дошкільного віку // Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky. — Volume 6, № 3. — 2018. — С. 42-45.

1.3. Позиція толерантності вчителя НУШ (Максимова О.О.).

Професія вчителя – одна з небагатьох, яка вимагає від людини не вузької профільності, а багатогранності. Творчість, артистизм, оптимістичне бачення довкілля, безкінечна любов до дітей, жвавість і розкутість – це синоніми професії «вчитель». Він щодня приходить на зустріч із дітьми, щоб поділитися цікавими історіями про Всесвіт, допомогти їм досягнути доступні істини життя, навчити простим і складним речам, показати, як іти до мрії, торувати свою дорогу життя, долаючи перешкоди, сміятися й жити.

Учитель несе свої знання й досвід дітям, уособлює в собі доброту, чуйність, увагу, любов до людей. Для цього мало знань і вмінь, потрібно навчитися закохувати в себе дітей. Утримати дитячу любов доволі важко, адже їм необхідна взаємність. Любов до дітей нічим не підміниш – різницю вони відчують відразу ж. А основне – учитель повинен бути гідний любові, розуміти дитячу душу. Ось тоді можна творити дива, розкривати дитячий потенціал і виховувати майбутніх учених, поетів, художників, артистів і просто порядних людей.

Професія вчителя початкових класів – це світ дитинства з його безмежною фантазією, відкритістю, безпосередністю. Професія, наповнена сюрпризами, яка дає змогу проявити себе повномасштабно. У школі вчитель може реалізувати всі свої здібності. І учні оцінять продекларовані вірші, веселу пісеньку, яскравий малюнок, жвавий танок, театр і захопливу розповідь.

Учитель, як скульптор, творить дива. Тільки скульптор працює з каменем та гіпсом, а викладач – із найціннішим, що є в людства: з дитиною, унікальною, неповторною! І помилитися він не може, бо ціна помилки – життя.

Нова українська школа передбачає докорінну зміну позиції вчителя, перебудову його свідомості щодо ролей учителя та вихованця, особливостей здійснення освітнього процесу. Учитель – це персона, яка має, насамперед, зацікавити дітей і завоювати їхню повагу та прихильність. У Концепції Нової української школи акцентовано увагу на аспекті педагогіки партнерства між усіма учасниками. У навчально-методичному посібнику «Нова українська школа: поради для вчителя» визначені такі принципи партнерства в педагогіці: •повага до особистості; •доброзичливість і позитивне ставлення; •довіра у відносинах; •діалог – взаємодія – взаємоповага; •розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); •принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [8, с. 16]. Реалізувати такий підхід може педагог, якому притаманна позиція толерантності щодо дітей, які відчувають ставлення вчителя й переймають його світоглядні позиції і манеру поведінки. За такого стану речей можна організувати спільну діяльність, у якій учень буде виявляти ініціативу й долучатися до роботи на паритетній основі. Толерантність – одна з моральних категорій, яка, з одного боку, формується суспільством, а з іншого –

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

залежить від спрямувань, цінностей, потреб, поглядів, життєвих принципів самої людини і є її особистісним надбанням, що визначає поведінку.

Розглянемо, що ж у сучасному світі означає «бути толерантним», та, спираючись на розуміння цієї категорії різними гуманітарним науками, визначимо структуру толерантного вчителя початкових класів.

Різноманітні аспекти проблеми толерантності висвітлено в працях вітчизняних та зарубіжних учених. Зокрема, з'ясуванню сутності згаданого вище поняття присвячено дослідження філософів (Ф.-М. Вольтер, М. Конш, О. Садохін), етнополітологів (Г. Рамазан), соціологів (Р. Інглхарт, Л. Дробіжева), психологів (Г. Асмолов, Н. Буравльова, Г. Бюзелева, Г. Шелемова), педагогів (В. Глебкін). У багатьох роботах розкрито шляхи формування толерантності в молодого покоління (Л. Байбородова, О. Грива, М. Ковальчук, М. Рожков, Г. Тараненко, О. Троїцька). Результати численних досліджень (Л. Байбородова, В. Бойко, С. Бондирева, О. Галицьких, Б. Гершунський, В. Гришук, М. Громкова, П. Колмогоров, О. Лутошкін, Л. Маленкова, А. Мудрик, Н. Недорезова, О. Саннікова, О. Скрыбіна, Л. Уманський, О. Чебикін, Г. Щедровицький та ін.) свідчать про те, що саме толерантність є основною умовою ефективної взаємодії між людьми. Толерантність у спілкуванні сприяє пізнанню позиції, думки іншого, стабілізує сам процес комунікації. Усе це призводить до сучасного розуміння толерантності як соціально та індивідуально значущої цінності.

Власне, поняття толерантності, як і протилежного йому – інтолерантності, виникає в XV–XVI ст. на фоні релігійної непримиренності, оскільки це був визначальний тип світогляду. Релігія передбачає повноцінну віддачу особистості своїй вірі, часто вона фанатична. Хоча в ідеалі віра повинна породжувати милосердя, до чого й закликають божественні книги, а не фанатичну ненависть і неприйняття, бажання знищити того, хто думає інакше. Сьогодні непорозуміння виникають на політичній, расовій, матеріальній, статевій, культурній, мовленнєвій тощо ниві. Тобто причин для розв'язання конфліктів може бути багато, але важливо з дитинства закласти в майбутніх громадян бажання та вміння розуміти іншого, ставати на його позицію, приймати його право на інші ідеали та знаходити компроміс.

Толерантна особистість – це та, яка добре знає себе й розуміє інших. Толерантність передбачає повагу, яка має виявлятися на різних рівнях: між особистостями, між чоловіками та жінками, між дорослими й дітьми, між національностями, між країнами, між цивілізаціями. Щоб виявляти повагу, треба навчитись усвідомлювати різницю, стояти на позиціях заперечення залежності, неприйняття переваги над іншими, визнавати категорію свободи стосовно іншого. Повага – це постійна праця над собою, це самовдосконалення, це шлях до досягнення розумної соціальної гармонії.

Концептуальне обґрунтування толерантності бере початок із позиції державного патерналізму (держава визнає терпимість до релігійних та інших груп, якщо вони не ставлять під сумнів владу монарха та його династії, а також

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

певні особливості державного ладу), християнської терпимості (рівність усіх людей у їхній гідності та свободі, як створених за образом і подобою Бога; ніхто, крім Бога, не має монополії на істину і права на особливу близькість до неї. При цьому порушення загальнообов'язкових норм поведінки, зафіксованих у світових релігіях (не вбивай, не кради, не зашкодь та ін.) не підлягає включенню до сфери толерантності); позиції відділення церкви від держави (державна, виступаючи як світська нерелігійна інстанція, не повинна порушувати принципу свободи совісті, має виявляти однакове ставлення до різних віровизнавчих спільнот, атеїстів, а також прихильників різних норм моралі); позиції універсальності прав людини, конституційної демократії та громадянської рівності в усіх людей у їхніх свободі та гідності (усі люди народжуються вільними й рівними у своїй гідності та правах, вони наділені розумом і совістю й повинні діяти в ставленні один до одного в дусі братерства) [10, с. 182].

Історично поняття «толерантність» бере свій початок з епохи релігійних воєн і виражає компроміс, на який повинні були піти католики та протестанти після того, як стало зрозуміло, що жодна сторона не отримає остаточної повної перемоги. Французький філософ-просвітитель Вольтер у «Трактаті про віротерпимість» (1763) яскраво демонструє, як релігії, що за своєю суттю є милосердними, руйнуються забобонами й нетерпимістю. На його думку, усі віросповідання мають право на існування, і цілком абсурдним є переконання, що всі люди повинні однаково думати про абстрактні предмети [4, с. 136–144]. У результаті його діяльності та праці інших філософів толерантність була визнана загальною цінністю й основоположним компонентом миру та згоди між релігіями, народами та різними соціальними угрупованнями. Наслідками ж дефіциту толерантності ставали кровопролитні війни, установлення тоталітарних режимів, масові вбивства мирного населення, що призводило до ескалації насильства.

Про толерантність у працях «Нариси про терпимість», «Листи про віротерпимість» писав Дж. Локк зазначаючи, що досконала толерантність – це не тільки свідоме та позбавлене негативного забарвлення визнання державою свободи іншого самому вести свої громадянські або приватні справи у будь-який спосіб, тільки без суперечок із законом, але це ще й захист із боку держави свободи кожного громадянина від будь-якого нелегітимного її обмеження. Твердження Дж. Локка базувалося на визнанні свободи невід'ємним правом людини, а також неприпустимості втручання держави у справи віросповідання.

У сформованій ситуації європейець того часу прийшов до розуміння, що розрив релігійної єдності був незворотній, і для того, щоб встановився соціальний мир, слід бути терпимими до інших вірувань. З'являється словосполучення «мир і права людини». Цей вислів тоді означав, що ортодоксальна більшість повинна терпимо ставитися до неортодоксальної меншості, які «помиляються» у вірі. Отже, толерантність можна трактувати як

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

принцип, який набув розвитку в Європі в XVI– XVII ст., спустошений релігійними війнами.

В етичному плані толерантність бере свій початок від гуманістичних течій, які сповідували титани класичної педагогіки (Я. Корчак, М. Монтессорі, Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський, Л. Толстой, К. Ушинський, С. Френе, Р. Штайнер). На передній план висуваються різні добродієства, які відрізняють одну людину від іншої й підтримують різноплановість нашого світу, його різноваріантність. Отже, якщо розмаїття представників роду людського виступає як цінність, то толерантність можна вважати обов'язковою умовою збереження цієї неоднаковості, історичного права людей на відмінність, несхожість, незапрограмованість.

Згідно з визначенням у філософському енциклопедичному словнику, «толерантність – терпимість до іншого роду поглядів, звичаїв, звичок. Толерантність необхідна в ставленні до особливостей різних народів, націй і релігій. Вона є ознакою впевненості в собі й усвідомлення надійності своїх власних позицій, ознакою відкритої для всіх ідейної течії, яка не боїться порівняння з іншими позиціями й не уникає духовної конкуренції» [13]. Отже, констатуємо вживання понять «толерантність» та «терпимість» як синонімічних.

Та, на відміну від «терпимості» (терпіти – не протидіяти, не скаржитися, покірливо переносити, зносити щось тяжке, важке, неприємне), толерантність – готовність приймати поведінку й переконання, які відрізняються від власних, навіть якщо ви не погоджуєтеся або не схвалюєте їх. Тобто якщо людина змушена щось терпіти, вона робить над собою зусилля, це натиск на себе. Якщо ж особистість готова до сприйняття позиції іншого, що відрізняється від її власної, усвідомлюючи, що інша думка має таке ж право на існування, як і її власна, то це відбувається безвідносно до руйнації її особистості.

На думку французького філософа М. Конша, толерантним можна вважати суспільство, у якому панує інтелектуальна свобода й абсолютна терпимість до будь-якої думки. Толерантність – «... це взаємна свобода, яку люди використовують, щоб вірити й говорити те, що їм здається істиною, що вислів кожним своїх вірувань і думок не несе ніякого насильства» [14]. Толерантність включає повагу людської гідності, яка не допускає розгляду людини як засобу.

Філософ, культуролог О. Садохін обґрунтував толерантність як повагу й визнання рівності, відмову від домінування та насильства, визнання багатовимірності й різноманіття людської культури, норм поведінки, відмову від зведення цього різноманіття до однаковості або переважання будь-якої однієї позиції [11].

Толерантність – це мистецтво жити поруч із несхожими, прийняття іншого, це шлях до вирішення й недопущення конфліктів, мистецтво цивілізаційного компромісу. Ядерна загроза знищення всього живого на землі й жахливі наслідки тероризму змусили людство усвідомити безглуздість війн, конфліктів, протиборства, визнати право на існування безлічі культур і народів.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Філософією протистояння нескінченним руйнівним конфліктам стали плюралізм і толерантність, яка як здатність усвідомлювати та приймати право іншого на протилежну думку, вірування та поведінку перетворюється з категорії якості особистості в напрям морального й духовного розвитку світу та кожної країни.

Толерантність можна вважати критерієм духовного та інтелектуального розвитку індивідуума, групи, суспільства загалом. Дослідники А. Суслов і Д. Поносов виділяють три особливості філософського аспекту толерантності:

- Філософія толерантності пов'язана з філософією автономності особистості від суспільства, її суб'єктивного розвитку, визнання цінності її позитивних і негативних якостей. Толерантність – це ідея відмови від філософії сили, оскільки «переробити» партнера, творця власного життя, неможливо. Толерантність – опора на позитивні якості партнера для продовження діалогу.

- Толерантність та інтолерантність – два взаємообернених поняття. Особистість не може бути однозначно толерантною або інтолерантною – вона діє ситуативно, виходячи з різних мотивів. Тому основне в толерантності – прийняття цінності іншої людини, яка повинна бути ціллю, а не засобом.

- Толерантність пов'язана з філософією синергетики (теорією самоорганізації системи). Згідно з цією теорією, кожна людина – відносно незалежний елемент у складній системі суспільних взаємин. Вона може змінювати цю систему, впливати на неї, але система, зі свого боку, має на неї вплив. Успішний розвиток людини залежить від її готовності (включаючи мотивацію, вольові якості, уміння) організувати навколо себе позитивний простір і реалізувати свої можливості. Толерантність та інтолерантність – взаємовиключні поняття: чим більше індивід толерантний, тим менше він інтолерантний і навпаки [13].

Оскільки поняття «толерантність» неоднозначне, щодо нього в науковому колі точаться дискусії. Часто виникає питання міри толерантності в різних ситуаціях, наскільки вона допустима та виправдана.

Словник із політології так визначає толерантність: здатність особистості або суспільства ставитися неупереджено до думки групи, що відрізняється від поширених стереотипів. При цьому слід відрізнити терпимість внутрішньогрупову, коли нетрадиційну думку представлено суб'єктом, що належить до групи, й екстрагрупову, коли думка висловлена «стороннім». Терпимість сприяє досягненню взаєморозуміння й узгодженості в діях без застосування тиску, примусу. Терпимість не тільки пом'якшує суперечності, а й висловлює надію на поліпшення відносин між людьми [9].

У політичному плані толерантність розуміють як готовність влади допускати інакомислення в суспільстві й навіть у своїх рядах, дозволяти в рамках конституції діяльність опозиції, здатність гідно визнати свою поразку в політичній боротьбі, приймати політичний плюралізм як прояв різноманітності в державі. Відзначимо, що політична нетолерантність може проявлятися на різних рівнях: по-перше, на державному, коли одна держава нетерпимо

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

ставиться до іншої або до своїх власних громадян, що не поділяють поглядів правлячих верхів; по-друге, вона може виникати серед окремих політичних груп, партій, фракцій усередині держави. Якщо більшість негативно ставиться до меншин, вона може нав'язати свою думку іншим. У зв'язку з цим у демократичних державах при правлінні більшості в законодавчих документах обов'язково фіксуються права меншин. Варто зауважити, що нетерпиме ставлення меншини до більшості важче проявити, оскільки меншість не має влади.

Етнополітолог Г. Рамазан зазначає, що толерантність означає повагу, прийняття й правильне розуміння інших культур, способів самовираження та прояву людської індивідуальності. Толерантність – це не поступка, поблажливість чи потурання. Прояв толерантності також не означає терпимості до соціальної несправедливості, відмови від своїх переконань або поступки чужим переконанням, а також нав'язування своїх переконань іншим людям [10].

У соціології цим терміном позначають терпимість до іншого світогляду, способу життя, поведінки та звичаїв. Толерантність не рівносильна байдужості. Вона не означає також прийняття іншого світогляду або способу життя, вона полягає в наданні іншим права жити відповідно до власного світогляду [2]. Отже, толерантність може тлумачитися як готовність особистості дозволити іншим людям вибирати собі стиль життя й поведінки при обмеженні таких негативних явищ, як насильство, хуліганські дії та вчинки, які компрометують суспільство або загрожують його добробуту. Толерантність може існувати тільки тоді, коли людина намагається подивитися на ситуацію очима іншого. У літературі часто можна натрапити на зіставлення дефініцій «толерантність» та «невтручання»; у повсякденному житті використовують широкий набір слів із близьким значенням: терпимість, гнучкість, поблажливість, потурання, розуміння, терпіння. Подібні слова застосовують як більш м'які терміни з позитивною валентністю й мають те спільне, що жодне з них не виражає яку-небудь дію, і всі вони припускають пасивну реакцію на події та вчинки. Поєднання ж толерантності з нейтралітетом і пасивністю може суперечити її філософському змісту.

Американський соціолог, політолог Р. Інглхарт говорить про зв'язок толерантності з рівнем матеріального добробуту, відповідно з економічним прогресом та типом культури. Вона, на його думку, залежить від того, до якої культури ближче суспільство: до «традиційної» чи до «секулярно-раціональної». Суспільствам першого типу культури властиві «цінності виживання», неповага до етнічного рівноправ'я, рівності статей, низький рівень міжособистісної довіри, нетерпимість до інакомислячих; для спільнот із культурою другого типу характерні «цінності самовираження», тому їм у більшою мірою притаманна толерантність [6].

Звернемося до визначення «толерантності», затвердженого на конференції ЮНЕСКО у 1995 р.: цінність і соціальна норма громадянського

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

суспільства, що виявляється в праві всіх індивідів громадянського суспільства бути різними, забезпеченні стійкої гармонії між різними конфесіями, політичними, етнічними та іншими соціальними групами, повазі до різноманітності різних світових культур, цивілізацій і народів, готовності до розуміння та співпраці з людьми, що розрізняються за зовнішністю, мовою, переконаннями, звичаями та віруваннями [1, с.160]. Отже, толерантність репрезентована як норма цивілізованого суспільства. Саме стаття 1 «Декларації принципів толерантності», затвердженої резолюцією 5.61 генеральної конференції ЮНЕСКО від 16.11 1995, присвячена тлумаченню досліджуваного поняття. Згідно з цим документом толерантність означає повагу, прийняття та правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів проявів людської індивідуальності. Їй сприяють знання, відкритість, спілкування та свобода думки, совісті й переконань. Толерантність – це не тільки моральний обов'язок, а й політична та правова потреба. Толерантність визнається чеснотою, яка робить можливим досягнення миру та сприяє заміні культури війни культурою миру. Зазначають, що толерантність - це не поступка, поблажливість чи потурання. Це, насамперед, активне ставлення, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини. Толерантність означає відмову від догматизму, від абсолютизації істини й затверджує норми, установлені в міжнародних правових актах у галузі прав людини. Прояв толерантності, який співзвучний повазі прав людини, не означає терпимого ставлення до соціальної несправедливості, відмови від своїх або поступки чужим переконанням. Це означає, що кожен вільний дотримуватися своїх переконань і визнає таке ж право за іншими, адже люди за своєю природою розрізняються за зовнішнім виглядом, становищем, мовою, поведінкою та цінностями, при цьому мають право жити в мирі та зберігати свою індивідуальність. Толерантність передбачає й те, що погляди однієї людини не можуть бути нав'язані іншим [5].

Отже, ЮНЕСКО в змісті «толерантності» передбачає особисту свободу індивіда та поцінування прав і свобод людини. Толерантність означає активну позицію людини, а не пасивно-терпиме ставлення до навколишніх подій, тобто толерантна людина не повинна бути терпима до всього, наприклад, до порушення прав людини чи маніпуляцій та спекуляцій. Те, що порушує загальнолюдську мораль, не повинно сприйматися толерантно.

Звернемося до розкриття терміна «толерантність» у психолого-педагогічних науках. Відомий психолог О. Асмолов розглядає це поняття з різних ракурсів. Зокрема, в історико-еволюційному процесі вона виступає як норма сталості, що визначає діапазон збереження розмаїття популяцій і суспільств в дійсності, що змінюється. В еволюційно-біологічному плані в основі толерантності лежить уявлення про «норму реакції» (тобто допустимий діапазон варіантів реагування), який властивий тому чи іншому виду, що не порушує його генотип. В етичному контексті суть толерантності в піднесенні цінності різних індивідуальних особливостей, переваг, добродійностей

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

людини, що відрізняє її від іншої особистості й, таким чином, забезпечує розмаїття та багатство людства як виду популяції. Отже, толерантність виступає як умова збереження різноманітності, права на відмінність, несхожість, інаковість. У політичному розрізі толерантність – готовність влади допускати плюралізм думок у суспільстві й навіть у своїх лавах, дозволяти діяльність опозиції (у рамках конституції), приймати гідно поразку на політичній арені [7, с. 5–6]. Отже, нюанси розуміння зазначеного поняття залежать від уживаної сфери.

Аналізуючи семантику досліджуваного поняття, О. Асмолов виокремлює 3 значення: 1) стійкість, витривалість; 2) терпимість; 3) допустиме відхилення [7, с. 6].

У подальшому тексті автор уживає поняття толерантність як стійкість до конфліктів у поліетнічному міжкультурному суспільстві. Відомий учений зазначає те, що пошук компромісів у розмаїтті культур і народів рухає прогрес людства з не меншою енергією, ніж конфлікт, зокрема й класів, націй. Тому позицією психологів та педагогів, які працюють з молодим поколінням, має бути позиція соціального конструювання толерантності як норми сучасного суспільства.

Науковці Р. Бюзелева, Г. Шелемова виділяють, крім терпимості, стійкості й допустимості, які розкрив О. Асмолов, ще три смислових відтінки в дефініції «толерантність»: адаптацію, прийняття, порозуміння [16]. Зокрема передбачають адаптацію людини до оточення. Під адаптацією розуміють відсутність або ослаблення реагування на якийсь несприятливий фактор у результаті зниження чутливості до його впливу. Адаптація є результатом активного пристосування індивіда до умов соціального середовища. Вона заснована на тому, що особистість регулює свою поведінку, виходячи із взаємодії з іншими людьми (приймає суспільні норми, діє відповідно до них, поділяє ті або ті суспільні цінності). Адаптація тісно пов'язана з вольовими якостями, мисленням, системою цінностей особистості. Толерантність є не тільки формою прояву успішної адаптації, але і її умовою. Наступний аспект сутності толерантності пов'язаний зі стійкістю: набута стійкість; стійкість до невизначеності; межа стійкості або витривалості людини; стійкість до стресу, конфлікту; стійкість до поведінкових відхилень. Ще одне значення пов'язане з поняттям допущення, дозволу. Толерантність означає визнання того, що є люди багато в чому відмінні від нас, що в інших є власна думка, цінності, ідеали, інші емоційні реакції на певні події. Також толерантність передбачає й прийняття. На відміну від попереднього значення (допущення), прийняття характеризується спрямованістю на іншого. Прийняття – умова для продовження взаємодії. Останнє значення: прагнення людини досягти порозуміння з іншими, узгодити різні погляди, цінності, мотиви, не вдаючись до насильства та пригнічення людської гідності. Це розуміння толерантності як активного прийняття різноманіття, результатом якого стає співпраця, конструктивний діалог, допомога.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Отже, толерантність передбачає вияв шанобливого ставлення до чужої думки, лояльність в оцінці вчинків і поведінки інших людей, готовність до порозуміння та співпраці у вирішенні питань міжособистісної, групової та міжнаціональної взаємодії.

У психології толерантність розглядають із позиції формування особистості, її світоглядних позицій, цінностей, життєвих настанов, у педагогіці – з позиції виховання. Отже, з одного боку, толерантність – це мета та результат виховання, яке супроводжується формуванням певних соціальних установок, а з іншого – якість особистості, яка виявляється в поведінці та вчинках. Її можна протиставити авторитаризму та стереотипності. Толерантність важлива для успішної адаптації до нових неочікуваних умов. Люди, які не володіють толерантністю, виявляють категоричність, виявляються нездатними до змін.

Психолог Н. Буравльова виокремлює два аспекти толерантності:

- зовнішня толерантність (до інших) – переконання, що вони можуть мати свою позицію, здатні бачити речі з інших (різних) позицій, з урахуванням різних факторів;

- внутрішня толерантність (як гнучкість, як ставлення до невизначеності, ризику, стресу) – здатність до прийняття рішень і роздумів над проблемою, навіть якщо не відомі всі факти й можливі наслідки [3].

Педагог В. Глебкін у праці «На шляху до толерантної свідомості» вказує на основну установку толерантної свідомості, що полягає у сприйнятті самого себе як недосконалої істоти, відкритої для досвіду іншого, істоти, для якої цей досвід є одним із визначальних моментів усвідомлення своєї цілісності [7, с. 9]. Оскільки в педагогіці процес виховання розуміють як взаємодію, а не дію вихователя над вихованцем, то він передбачає прояв толерантності, уміння дозволити дитині виявляти свободу в розумних межах і мислити, мати власну позицію й не боятися її оприлюднювати. Педагогіка толерантності передбачає:

- розвиток навичок спостережливості, здатності до самоаналізу, самопізнання;
- формування навичок ведення позитивного внутрішнього діалогу з самим собою;
- розвиток умінь пізнання інших людей, аналіз ситуації, обстановки в сім'ї, класі, групі, колективі;
- здійснення корекції самооцінки;
- формування таких професійно значущих якостей, як емпатія та рефлексія, що сприяють толерантному спілкуванню;
- розвиток емоційної стійкості в складних життєвих ситуаціях;
- освоєння способів саморегуляції і реагування на нетерпимість.

Виділяють такі основні принципи толерантності: принцип довірчого співробітництва – установлення відносин взаєморозуміння та взаємної вимогливості; принцип екології взаємин – забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату як основи формування толерантного простору; принцип правознавства – формування почуття власної гідності,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

самоповаги, поваги до оточення, народів, їхнього соціального статусу, національності, раси, культури, релігії; принцип синергізму – забезпечує розвиток особистості, будучи джерелом і рушійною силою цього розвитку; принцип творчості, що забезпечує реалізацію варіативних підходів до встановлення толерантних відносин та аналізу ситуацій взаємодії.

Для кращого розуміння досліджуваної категорії розглянемо поняття, пов'язані з толерантністю, представлені в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Поняття, пов'язані з толерантністю

Психологічний аспект	Комунікаційно-діяльнісний аспект	Ціннісний аспект	Соціокультурний аспект
<p>Повага – високий ступінь авторитету, довіри, визнання.</p> <p>Сумісність – властивість суб'єкта вступати у взаємодію з іншими суб'єктами, при цьому вони допускають прояв один одного (види сумісності: психофізіологічна (взаємодія темпераментів, потреб індивідів, фізичних особливостей), психологічна (взаємодія характерів, інтелектів, мотивів поведінки), соціальна (узгодженість соціальних ролей, інтересів, цінностей), ідеологічна (ідеологічні цінності, соціальні установки)).</p> <p>Терпимість – здатність не протидіяти, не скаржитися, покірливо переносити,</p>	<p>Співпраця - вироблення спільного рішення шляхом переговорів, участь великої кількості людей в одному або різних, але пов'язаних між собою напрямках діяльності.</p> <p>Взаємодія – сумісна дія кількох об'єктів або суб'єктів, при якій результат дії одного з них впливає на інші.</p> <p>Взаємодоповнення – процес вибудовування відносин, при якому єдине ціле формується шляхом складання різних елементів, властивих різним партнерам.</p>	<p>Свобода – можливість індивіда самому визначати свої життєві цілі, цінності і нести особистісну відповідальність за результати своєї діяльності.</p> <p>Різноманіття – наявність різних відповідей на одні й ті самі поставлені питання, культурних особливостей окремих груп, що становлять соціум.</p> <p>Рівноправність – користування однаковими, рівними з ким-, чим-небудь правами; рівність</p>	<p>Самобутність- своєрідність, самостійність у розвитку, у культурі, у духовності, у звичаях, обрядах, традиціях.</p> <p>Етнічна толерантність - здатність людини проявляти терпимість до малознайомого способу життя представників інших етнічних спільнот, їх поведінки, національних традицій, звичаїв, почуттів, думок, ідей, вірувань і т.д. Зовні виражається у витримці, самовладанні.</p>

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

<p>зносити щось тяжке, важке, неприємне</p> <p>Витримка – уміння володіти собою в будь-яких обставинах</p> <p>Самовладання – вольова характеристика, яка включає в себе витримку, сміливість і частково рішучість, тобто ті вольові якості, які пов'язані з придушенням негативних емоцій, що викликають небажані для людини спонукання.</p> <p>Самовладання пов'язано з самоконтролем і саморегуляцією емоційної поведінки, із самообмеженням емоційного реагування й залежить від співвідношення між афектом і інтелектом</p> <p>Ухвалення – здатність погодитися з існуванням особливостей, які не властиві певній людині, групі, спільності й т.п.</p> <p>Доброзичливість – ставлення до іншої людини або групи людей, що припускає позитивне налаштування або настрій.</p>	<p>Діалог – двосторонній обмін інформацією (розмова, спілкування) між двома людьми у вигляді питань та відповідей</p> <p>Дискусія – обговорення певної проблеми з висловлюванням різних думок для вироблення спільного рішення або згоди з певних питань.</p> <p>Спілкування – передавання інформації в будь-якій формі від однієї особи до іншої безпосередньо або за допомогою засобів зв'язку будь-якого типу</p> <p>Солідарність – єднання, згуртованість людей, різних груп, класів, народів на основі спільності цілей і цінностей.</p> <p>Консенсус – спосіб прийняття рішень на основі загальної згоди і відсутності принципових заперечень у</p>	<p>розподілу влади, що включає можливість для кожного громадянина формувати і вступати в політичні організації; свободу вираження власної думки, право голосу, право на обрання до органів державної влади.</p>	
---	--	---	--

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

<p>Прийняття – позитивне ставлення до людини незалежно від того, задоволені її вчинками в певний момент чи ні.</p> <p>Розуміння – уміння проникнути у внутрішній світ іншого, адекватно відобразити його стани, якості, наміри, потреби, бажання.</p> <p>Визнання – усвідомлення права іншого бути собою, мати свою позицію на події, явища, ситуації.</p>	<p>більшості</p> <p>Компроміс – спосіб досягнення згоди, завершення конфлікту шляхом взаємних поступок та часткового задоволення інтересів сторін. При цьому кожна сторона повинна визначити нижні межі поступок, на які вона готова йти при визначенні компромісної угоди.</p>		
---	--	--	--

Усі ці елементи насичують смислове поле толерантності, яка протистоїть різним проявам нетерпимості в суспільстві.

Отже, у психолого-педагогічному контексті толерантність сприймають як якість особистості, яка виявляється у вчинках та поведінці й ґрунтується на повазі до іншого та визнанні рівності, на запереченні домінування та насилля, на визнанні багатогранності людської культури, норм, вірувань; на відмові від зведення цього розмаїття до однаковості чи переваги якоїсь однієї позиції. Дослідники пропонують розглядати толерантність у контексті таких понять, як визнання, прийняття, розуміння. Визнання – це здатність бачити в другому саме іншого як носія інших цінностей, іншої логіки мислення, інших форм поведінки, а також усвідомлення його права бути іншим, відмінним від будь-кого. Прийняття – це позитивне ставлення до таких відмінностей. Розуміння – це вміння бачити іншого зсередини, здатність поглянути на його світ одночасно з двох позицій: своєї власної та його.

Толерантність – інтегрована якість. Якщо вона сформована, то повинна проявлятися у всіх життєвих ситуаціях і по відношенню до всіх людей. Водночас досвід показує, що людина може бути толерантною у відносинах із близькими, знайомими, але зневажливо, нетерпимо ставитися до людей іншої віри або національності. Тому виокремлюють різні види толерантності: міжособистісну, соціальну, національну толерантності та віротерпимість, гендерну, вікову, расову, географічну, міжкласову, фізіологічну, сексуальну, маргінальну. Міжособистісна толерантність проявляється до конкретної

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

людини; соціальна – до конкретної групи, суспільства; національна – до іншої нації; віротерпимість – до іншої віри; гендерна передбачає неупереджене ставлення до представників іншої статі, відсутність ідей про перевагу однієї статі над іншою; вікова – неупередженість щодо наявних у суспільстві уявлень про недоліки людини, пов'язані з її віком; расова – відсутність упереджень до представників іншої раси; географічна – до жителів провінційних міст, сіл із боку столичних жителів і навпаки; міжкласова – вимагає терпимого ставлення до представників різних майнових шарів (багатих і бідних); політична – ставлення до діяльності різних партій та об'єднань, їх членів; фізіологічна відображає ставлення до хворих, інвалідів, фізично неповноцінних; сексуальна – до осіб із нетрадиційною сексуальною орієнтацією; маргінальна – ставлення до безхатьків, жебраків, наркоманів, алкоголіків та ін.

Толерантність, по суті, не стільки якість, риса особистості, скільки її стан, який реалізується в певну мить. Тому особливістю виховання толерантності є єдність двох завдань: 1) розвиток готовності; 2) підготовленості людини до співіснування з іншими людьми, спільнотами, обставинами та прийняття їх такими, якими вони є. Готовність – це внутрішній стан, мотивація, бажання та здатність позитивного ставлення до об'єкта; а підготовленість – практичні вміння комунікації й розуміння, уміння розібратися, увійти у світ іншого, його обставини й мотиви, динамічне середовище.

Толерантна особистість – це людина, яка добре знає себе та завдяки цьому може зрозуміти й інших людей. Толерантність не передбачає відмову від власних поглядів, ціннісних орієнтацій та ідеалів, вона не повинна зводитися до індиферентності, конформізму, нівелювання власних інтересів, а передбачає, з одного боку, стійкість як здатність людини реалізувати свої особисті позиції, а з іншого – гнучкість як здатність із повагою ставитися до позицій і цінностей інших людей.

Отже, змістове наповнення категорії «толерантність» змінювалось і поглиблювалось із розвитком суспільства й моралі, розпочавши шлях від віротерпимості, поступово проникаючи в інші аспекти життя людей (етнічний, міжособистісний, расовий, віковий, статевий тощо).

Отже, толерантність передбачає повагу й визнання рівності, відмову від домінування та насилля, визнання багатогранності людської культури, норм, вірувань; відмову від зведення цього розмаїття до однаковості чи переваги якоїсь однієї позиції. Кожна особистість, зокрема й дитина, має право на свою думку, свої цінності, свої інтереси, які повинна відстоювати й захищати, але при цьому з повагою ставитися до позицій та цінностей інших. Резюмуючи різні підходи до визначення суті категорії «толерантність», означаємо її як властивість особистості, що проявляється в здатності до поваги, розуміння, визнання та прийняття іншої людини, її позиції щодо соціальних, політичних, релігійних тощо поглядів, у ціннісному ставленні до багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження людини та способів прояву індивідуальності.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Аналіз психолого-педагогічної літератури, сутності дефініції «толерантність», опора на структуру особистості людини в психології дав підстави синтезувати особливості змістового наповнення компонентів структури толерантної особистості вчителя початкових класів, яка складається з цілої низки емоційних, ціннісно-мотиваційних, світоглядних, мисленнєвих особливостей і виявляється в поведінці. Тому в її структурі ми виділяємо когнітивний, емоційно-мотиваційний, оцінно-ціннісний, поведінковий компоненти. Зупинимося на них докладніше.

Когнітивний компонент передбачає поінформованість про психологічні та фізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, глибокі знання з педагогіки, особливо щодо інструментарію педагога, знання про правила та принципи взаємодії з вихованцями, усвідомлення прав дитини, полівимірність нашого суспільства, свого місця в соціальному середовищі, знання про толерантність, її цінність в історії людства і в історії становлення кожної дитячої особистості. Сюди включаємо й знання вчителем себе, власних сильних і слабких сторін. Спираючись на думку Г. Олпорта, зауважимо, що толерантні люди мають адекватні знання про себе, віддаючи належне не лише своїм перевагам, але й усвідомлюючи вади, адже такий стан речей дає змогу з розумінням ставитись і до вад іншого (розуміючи, що ніхто з нас не ідеальний). Вважаємо, що визначальним у толерантному ставленні до дітей є ідентифікація, що допомагає зрозуміти стан і поведінку дитини.

В емоційно-мотиваційному компоненті особливу увагу акцентуємо на емоційній стабільності, завдяки чому вчитель у різних ситуаціях виявляє вміння спокійно та врівноважено реагувати на події чи вчинки підопічних. Спокій є вищою рівновагою всіх почуттів. Це стан, який заснований на гармонії нашої душі. Спокій породжує стриманість, уміння діяти не імпульсивно, а свідомо оцінивши ситуацію, думку іншого. На таке почуття, як захищеність, указав у толерантних людей Г. Олпорт. Толерантна особистість відчуває себе в безпеці, тому не намагається шляхом агресії, нападу, заперечення захищатися від інших, на відміну від інтолерантної.

Також великого значення надаємо почуттєвій гамі, яка виникає в процесі встановлення спілкування чи взаємодії з дітьми. Справжній професіонал, який любить дітей і свою роботу, зацікавлений вихованцями, виявляє інтерес до їхніх почуттів та особистісного життя, отримує задоволення від комунікації з ними, виявляє повагу та емпатійність. Діти дуже тонко відчують, наскільки ними цікавляться і які почуття щодо них переживають. На жаль, нерідко вчителі «загартовуються» своєю роботою і вже не здатні відчувати жалості до дитини, коли їй погано чи боляче, або співпереживати з приводу її невдачі, порадіти разом із якоюсь дрібнички в очах дорослої людини, однак важливої для дитини, чи просто розділити гарний настрій. Толерантність – це насамперед повага себе, адже це означає, що ми готові вислухати й зрозуміти іншого, почути й дізнатися про щось нове, збагатити свій світогляд, це значить, що ми не стоїмо на місці, що ми не зациклені на колі своїх проблем і власному баченні

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Всесвіту, що ми живі й прямуємо по висхідній. Почуття гідності трансформується із себе на дітей, прямим наслідком чого є визнання прав дитини і встановлення з нею суб'єкт-суб'єктних взаємин.

В основі мотивації толерантності лежать гуманні мотиви, які породжують позитивне ставлення до людей, визнання їхніх прав, свобод, самоцінності, а також інтерес до дитячої особистості.

Оцінно-ціннісний компонент толерантної особистості вчителя передбачає ставлення до людини як до найвищої цінності, визнання гідності кожного учня, а також уміння об'єктивно оцінювати не тільки вчинки інших, поведінку, а й свої, справедливо ставитися до дітей. Система цінностей визначає світоглядну позицію людини і, відповідно, вчинки, поведінку загалом. Навколишній світ індивід сприймає не лише через призму знань, які включають певні поняття, теорії, факти, закони, а й опосередковується власним ставленням до всього. Загалом цінності є ядром у структурі особистості, оскільки акумулюють у собі інтереси, потреби, переживання й почуття людини, пристрасті, спрямовують поведінку та вчинки людини. Цінності – це матеріальні та ідеальні предмети, значимі для певного суб'єкта з позиції задоволення його потреб, бажань, інтересів. Породжені ними ціннісні орієнтації – установки на цінності матеріальної та духовної культури. Учитель, як ідеал, на якого рівняється дитина і якому суспільство та батьки її довірили, повинен сповідувати загальнолюдські цінності, серед них цінність життя людини, правдивість, справедливість, добро, істина, краса, сенс життя, свобода, мир, природа. Цінність кожної дитини полягає тому, що вона є унікальною, зі своїми здібностями й талантами, обдаруваннями та задатками, закладеними в неї від народження; у цьому і є причина розвитку світу загалом.

Оцінюючи поведінку, вчинки, продукти діяльності дитини, учитель повинен, насамперед, виходити з позиції, що основна цінність – це дитина, її життя та здоров'я. І оцінку давати не особистості загалом, а її сьогоденним діям, які можна поправити й покращити.

Поведінковий компонент передбачає втілення в практику моральних еталонів поведінки в системі «дорослий – дитина», «учитель – дитина». Толерантний учитель уміє вислухати та сприйняти позицію дитини, не вступати в конфлікт із нею, надавати допомогу, має певні здібності та вміння організовувати власну професійну діяльність на основі розуміння, визнання та прийняття дитини як учасника освітнього процесу у всій різноманітності її особистісних і соціальних відмінностей. Це також і здатність виявляти повагу до учнів та турботу про них.

Отже, толерантність варто розглядати не тільки як якість, але і як систему внутрішніх ресурсів особистості вчителя, які відображають його готовність і здатність позитивно та об'єктивно розв'язувати складні завдання взаємодії з дітьми. Толерантність віддзеркалює інтуїтивне сприйняття єдності людства, взаємозалежності всіх від кожного й навпаки і складається з поваги прав іншого (хай навіть це і маленька дитина), зокрема права бути іншим, а також в утриманні від скоєння шкоди, оскільки шкода, яку завдають іншому, є шкодою

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

для всіх і для самого себе (ця ідея яскраво змальована в давньоассірійській легенді «Ассірійський цар Асархадон»). В ідеалі толерантність захищає свободу кожного, забезпечуючи право діяти в межах незабороненого, водночас позначаючи межі, за якими починається свобода інших. В основі толерантного ставлення до дитини лежить визнання її суб'єктності, свободи вибору та права на реалізацію власних інтересів. Нова українська школа потребує толерантних вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Безопасность: теория, парадигма, концепция, культура. — Словарь-справочник // Сост. В. Пилипенко. — М: ПЕР СЭ, — 2005. — 192 с.
2. Бондырева С. К., Колесов Д. В. Толерантность (введение в проблему) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. — М. : МПСИ, Воронеж: МОДЭК, 2011. — 240 с.
3. Буравлева Н. А. Развитие толерантности у подростков в условиях объединения дополнительного образования / Н. А. Буравлева // Вестник ТГПУ. — 2012. — №6. — С. 214–218.
4. Вольтер. Философские трактаты и диалоги / Франсуа-Мари Аруэ Вольтер. — М. : Эксмо, 2005. — 428 с.
5. Декларація принципів толерантності [Електронний ресурс]— Режимдоступу:<http://edu.helsinki.org.ua/files/docs/1272481866.doc>
6. Инглхарт Р. Ф. Модернизация, культурные изменения и демократия / Рональд Франклин Инглхарт. — М. : Новое издательство, 2011. — 464 с.
7. На пути к толерантному сознанию / Отв. ред А. Г. Асмолов. — М. : Смысл, 2000. — 255 с.
8. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. — К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.
9. Политология: Краткий словарь. - Рн/Д, 2001
10. Рамазан Г. А. Этнополитология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Г. А. Рамазан. — Санкт-Петербург : Издательский дом «Питер», 2004. — 313 с.
11. Садохин А. П. Толерантное сознание: сущность и особенности / А. П. Садохин // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод. ст. / Ответственный редактор С. К. Бондырева. — М. : Издательство Московского психолого-социального института. — Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2002. — С. 20–30.
12. Толерантность: теоретические подходы и методики обучения основам толерантного поведения : Сборник методических материалов / под ред. д. и. н. А. Б. Сулова, Д. П. Поносова. — Пермь : Издатель И. Максарева, 2006. — 134 с.
13. Философский энциклопедический словарь / Под ред. А. Б. Васильева. — 2-е изд. — М. : Инфра-М, 2011. — 576 с.
14. ConcheM. Latolerancefrancaiseetsasignificationuniverselle // Documentdetravailpourle 19 Congresmondialdephilosophic. (Moscou 22—28 aout. 1993. UNESCO division de la philosophic de 1 etique Paris aout. — 1993. — P.77.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1.4. Використання навчальних тренінгів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів (Підгурська В.Ю.)

Як зазначено в Концепції "Нова українська школа", найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями. [7, с. 6].

Відповідно до Концепції відбувається переосмислення структури професійної підготовки фахівців сфери освіти, здійснюється оновлення й модернізація змісту та форм навчання сучасного спеціаліста. Тренінг як форма навчання має істотні переваги над іншими формами та видами навчання.

Тренінгові технології дають змогу студентам створювати ситуації успіху, на добровільній основі брати участь і самостійно визначати власний темп розвитку, активно застосовувати набуті теоретичні знання на практиці, досліджувати складні питання та проблеми в умовах моделювання ситуацій, близьких до реального життя [6, с. 137].

Під *тренінговими формами навчання* розуміють створення системи фахових тренінгів, які проводять поряд із традиційними формами професійної підготовки. Вони також відображають основні проблеми та питання навчального предмета. В умовах жорсткої конкуренції на ринку праці ця форма навчання, на нашу думку, є своєчасною та необхідною.

Глобальні зміни, що відбуваються в суспільстві, потребують істотних змін у системі освіти, перегляду принципів її організації, форм і методів навчально-виховного процесу, зокрема розробки та впровадження *сучасних освітніх технологій навчання*. Нині серед інновацій сучасної вищої школи зростає популярність використання *тренінгових технологій*. У практиці професійної підготовки спеціалістів різних галузей усе активніше використовують тренінгові технології навчання. Експериментальне використання тренінгових технологій для фахової підготовки й професійного самовдосконалення викладено в працях О. Білюк, Л. Вейланде, Т. Гери, Н. Заячківської, О. Керик, Г. Кошонько, Л. Мітіної, В. Павловського, Т. Цюман, Х. Шапаренка та ін.

Звернемося до визначення терміна "тренінг" у науковій літературі. Термін "*тренінг*" (зангл. *train, training*) витлумачується як: навчання, виховання, тренування, дресирування. Ю. Ємельянов розглядає тренінг як групу методів, спрямованих на розвиток здібностей до навчання й оволодіння будь-яким складним видом діяльності [4, с. 10]; В. Нікандров – як "метод ігрового моделювання психогенних ситуацій із метою розвитку психологічної компетентності, формування й удосконалення різних психологічних якостей, умінь і навичок" [2, с. 69–71]; О. Сидоренко – як "навчання технологій дій на основі певної концепції реальності в інтерактивній формі" [5, с. 11]; А Грецов – як "навчання шляхом придбання й осмислення життєвого досвіду, що моделюється в груповій взаємодії людей" [2, с. 34]. На думку Л. Шепелевої,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

"тренінг – це інтенсивні короткотривалі навчальні заняття, спрямовані на створення, розвиток і систематизацію певних навичок, необхідних для виконання конкретних особистісних, навчальних або професійних завдань, у поєднанні з посиленням мотивації особистості стосовно вдосконалення роботи" [9, с. 6]. У словнику іншомовних слів *тренінг* визначено як "організована форма навчально-виховного процесу, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій [8, с. 456].

Більшість дефініцій "тренінгові технології" розглядають у педагогічній площині – здобуття та засвоєння знань, формування та розвиток умінь, навичок, важливих якостей, ціннісних орієнтацій, компетентностей тощо. Що дає підстави вважати тренінг педагогічною технологією навчання (зараховувати саме до технологій, а не методів чи форм навчання, тому що тренінг відповідає всім основним ознакам технології й охоплює у своїй структурі велику кількість окремих форм і методів). У системі вишівської освіти цінність тренінгів виявляється в тому, що вони дають змогу активізувати процес фахової підготовки, зробити його більш результативним завдяки повній відповідності принципам особистісно орієнтованого навчання.

Отже, тренінг у структурі педагогічної системи вищого навчального закладу визначаємо як особистісно орієнтовану інноваційну технологію навчання, що інтенсифікує процес підготовки спеціалістів. Відкритим сьогодні залишається ще питання ефективної інтеграції тренінгових технологій в освітній процес вищого навчального закладу; необхідним є створення системи тренінгів на етапі вишівської освіти, яка стане складовою традиційного навчального процесу.

Виникнення тренінгового навчання пов'язують із діяльністю Курта Льовіна. Хоча елементи сучасних тренінгів застосовували ще сотні років тому для підготовки релігійних діячів, військових і митців. На початку XX століття численні вправи для тренінгу акторів запропонував К. Станіславський і його послідовники. Упродовж минулого століття тренінг отримав широке визнання та впровадження в різні сфери людської діяльності. У 70-і роки минулого століття в Лейпцизькому та Йенському університетах під керівництвом М. Форверга був розроблений метод, названий соціально-психологічним тренінгом. Засобами тренінгу виступали рольові ігри з елементами драматизації, що створюють умови для формування ефективних комунікативних навичок. У 1993 році в Санкт-Петербурзі було створено Інститут тренінгу, а також низку шкіл Лейпцигської (Манфред Форвег, Традель Альбер), Талліннської (Міккін Х.), Ленінградської (Петровська Л., Ємельянов Ю., Макшанов С.) та ін.

Сьогодні тренінг є незамінним елементом системи навчання. Це навчання, що спирається на досвід людини, і, що є визначальним, дає змогу відразу використовувати його на практиці, виробляючи нові навички. Тренінг

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

передбачає розвиток професійних навичок, креативного мислення й інтелектуальних здібностей особистості, зокрема розвиток професійного мислення й мовлення студентів.

Тренінгове навчання має істотні відмінності порівняно з традиційними формами навчання. Традиційне навчання за своєю суттю є формою передавання інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг – це цікавий процес пізнання себе та інших; спілкування; ефективна форма опанування знань; інструмент для формування вмінь і навичок; форма розширення досвіду. Традиційне навчання не є саме по собі чимось негативним, проте у світі швидких змін і невинного "старіння" знань традиційна форма передавання знань має звужені рамки застосування.

Тренінгові технології визнані в усьому світі й з огляду на їх науково-методичну розробленість, практичну спрямованість і доступність є ефективними в площині розвитку особистості, набуття знань й особливо формування практичних навичок і вмінь. Тренінги, спрямовані на формування та розвиток особистої й професійної компетенції, мають стати одним із визначальних засобів професійного навчання. На нашу думку, тренінги мають велику перспективу застосування в процесі українськомовного й лінгвометодичного навчання майбутніх учителів початкових класів.

Тренінг можна розглядати і як навчальний процес, що складається з низки етапів, на кожному з яких можливе використання активних навчальних методів.

Серед переваг, які має тренінг як активна форма навчання, можна визначити такі:

- тренінг побудований (повністю чи частково) на моделюванні ситуацій професійної діяльності учасників тренінгу та спрямований на формування вмінь і навичок, необхідних у практичній роботі;
- тренінги передбачають виконання індивідуальних і групових практичних занять, проведення рольових ігор;
- тренінг дає змогу студентам систематизувати набутий досвід, усвідомити рівень власної професійної компетентності, окреслити шляхи особистісного фахового саморозвитку;
- тренінг сприяє встановленню демократичного стилю спілкування, забезпечує суб'єкт-суб'єктний процес навчальної діяльності;
- тренінг формує в студентів практичні навички до виконання індивідуальних завдань і публічної презентації результатів своєї роботи, навчає ефективно працювати в команді;
- тренінг розвиває лідерські якості, ініціює активність студентів.

Застосування тренінгових технологій передбачає залучення студентів до навчального процесу, активізує міжособистісну комунікацію, яка забезпечує ефективний обмін інформацією в процесі творчої дискусії. Зі свого боку, це сприяє розвитку в студентів аналітичного мислення й виробленню навичок прийняття компетентних рішень у ситуаціях, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Основні елементи професійного тренінгу розроблено в дослідженнях О. Богословської, В. Большакова, І. Вачкова, Ю. Жукова, Л. Мітіної, Л. Петровської, В. Подшивалкіної, П. Растяннікова, К. Рудестама, Є. Сидоренко, Дж. Стюарта та ін.

Мета тренінгу досягається завдяки формуванню професійного мовлення, опанування фахової лексики та термінології, практичного застосування знань, умінь, навичок як основних компонентів спеціальної підготовки.

Визначальним елементом тренінгових технологій є інтерактивні методи навчання. Застосування цих методів навчання не тільки різко поліпшує запам'ятовування українськомовного матеріалу, а й сприяє його реалізації в професійній мовнокомунікативній діяльності. Інтерактивні методи навчання українськомовних дисциплін і методики навчання української мови в початкових класах зорієнтовані на особистість самого студента, на його свідому участь у розвитку власних знань, індивідуальних і фахових навичок.

Нижче наведемо матеріали інструкції щодо проведення тренінгів на навчальних заняттях у ВНЗ.

Основні положення щодо проведення тренінгів для студентів

Тренінг, на відміну від традиційних форм навчання, орієнтований не тільки на правильну відповідь, а й на запитання та пошук. У процесі тренінгу відбувається формування й закріплення умінь і навичок ефективної професійної поведінки учасників.

Тренінг, як і будь-яка інша організаційна форма навчання, передбачає вирішення низки завдань, зокрема:

- набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок і вмінь;
- формування навичок співпраці на засадах толерантності й поваги до інших людей;
- формування навичок логічного мислення, аналізу, синтезу;
- опанування нових технологій у професійній діяльності;
- пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем;
- формування навичок аналізу першоджерел;
- вибір і презентація інформації або проблематики;
- формування позитивного ставлення як до себе, так і до життя.

Для проведення тренінгу створюється тренінгова група, учасники якої за допомогою ведучого (тренера) залучаються до інтенсивного спілкування, спрямованого на досягнення поставлених завдань. Тренінгова група складається з 15–20 студентів. Така кількість учасників дає підстави оптимально використати час й ефективно проводити навчання. Як правило, тренінгові групи мають завдання – спільне дослідження з конкретного питання, отримання або вдосконалення знань, розвиток і розкриття професійного потенціалу особистості. Тренінгова форма навчання ґрунтується на методиці участі, тобто вся група є активною учасницею організованого процесу навчання, спрямованого на оволодіння знаннями й способами інтелектуальної та практичної діяльності. Студенти в процесі навчання можуть поділитися й

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

обмінятися між собою своїми знаннями і досвідом, а також колективно шукати оптимальне вирішення пропонованого завдання. Перевага цієї методики в тому, що студенти ефективніше навчаються тоді, коли в змісті нової інформації враховано їхні знання та потенційні можливості; коли можна поділитися своїм досвідом і проаналізувати його в доброзичливій атмосфері; коли можна усвідомити ступінь власної фахової компетентності, окреслити шляхи власного професійного розвитку.

Тривалість тренінгу – 1,5 години. Робочі місця для учасників у приміщенні розташовуються колом – це сприяє створенню комфортних умов для спілкування, забезпечує можливість кожному бачити всіх учасників тренінгу, підкреслює рівнозначність позицій усіх учасників (викладача і студентів), а також допомагає створити атмосферу відкритості, довіри, поваги, пізнавального й особистісного інтересу.

Методика проведення тренінгового заняття передбачає обов'язкові елементи: I – вступна частина; II – основна частина; III – висновкова частина.

У **вступній частині** виділяють такі етапи:

- привітання;
- визначення основних моментів заняття, теми, мети;
- знайомство учасників;
- вироблення певних правил ведення заняття;
- очікувані результати.

Основна частина містить такі етапи:

- визначення рівня поінформованості й актуалізація проблеми;
- подання інформації (під час проведення тренінгу інформація пропонується на різних етапах і в різних формах);
- набуття практичних навичок.

Висновкова частина тренінгу містить підведення підсумків, рефлексію.

Тренінг проводить тренер (викладач), який ґрунтовно знає тему заняття й володіє методикою проведення тренінгу (регулює групові процеси, уміє зацікавити учасників, зняти напруження, спрямувати групу на конструктивне розв'язання проблеми, знає методи оцінювання результатів тренінгу і вміє їх застосовувати тощо). Проведення тренінгу відбувається за чітко визначеною структурою – мета, завдання, план. План тренінгу складається обов'язково. Він може мати різні форми – малюнковий план, таблиця, список послідовних дій, схема тощо. План допоможе тренеру дотримуватися основних питань, які мають бути опрацьовані в процесі тренінгу (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

План тренінгу

Части- на	Вид діяльності	Завдання	Трива- лість
1	2	3	4
в с т у п н	Вступ.	Поінформовання учасників про тему, мету та завдання тренінгу.	5-7 хв.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

	Вітання. Вправи на проведення знайомства.	Прийняти правила для зручної та продуктивної роботи учасників тренінгу.	10 хв.
	Прийняття правил роботи.	Прийняти правила для зручної та продуктивної роботи учасників тренінгу.	7-10 хв.
	Вправи на визначення очікувань.	З'ясувати очікування студентів від тренінгу.	до 10 хв.
ОСНОВНА	Вправи на оцінювання рівня інформованості учасників тренінгу	Визначити рівень знань учасників тренінгу з окресленого кола питань.	15 хв.
	Вправи на актуалізацію опорних знань студентів.	Визначити рівень знань учасників із питань, що розглядатимуться на тренінгу.	20 хв.
	Вправи на надання навчальної інформації та практичних вмінь і навичок.	Допомогти учасникам тренінгу сприйняти й усвідомити нову інформацію. Закріпити й поглибити знання, здобуті під час тренінгу.	40 хв.
ВИСНОВКОВА	Вправи на підведення підсумків. Рефлексія.	Підсумувати всі розглянуті впродовж тренінгу теми для логічного підведення підсумку. Створити умови позитивного виходу з тренінгу.	до 15 хв

Створити щиру, дружню атмосферу під час тренінгу допоможе правильно проведене *знайомство*. Вправи на знайомство проводять не лише із незнайомою групою людей, а й із тими, хто давно знає одне одного.

Наводимо приклади таких вправ:

"Я хороший". Ця вправа розвиває креативність, сприяє самоусвідомленню й підвищенню самооцінки.

Потрібно записати букви, з яких складається ім'я студента (студентки), у колонку. Потім навпроти кожної літери – слово, яке починається з відповідної букви й характеризує учасника з найкращого боку. Наприклад: РОМАН

Р – розумний; **О** – оригінальний; **М** – мудрий; **А** – активний; **Н** – незалежний.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

"Суб'єктивний момент". Викладач пропонує кожному взяти будь-яку свою річ і від її імені розповісти про себе (наприклад, "я телефон Оксани, знаю всі її секрети й можу розповісти про неї таке..."). Далі так само, по черзі, від імені будь-яких особистих речей розповідають про себе всі учасники групи.

"Моє ім'я". Кожен учасник має розповісти щось цікаве, кумедне, незвичайне про своє ім'я, щоб допомогти іншим запам'ятати його й асоціювати це ім'я з конкретним учасником тренінгу.

"Інтерв'ю". Учасникам тренінгу пропонують попрацювати в парах. Студенти по черзі беруть один в одного інтерв'ю, щоб дізнатися про іншого щонайменше три будь-яких факти. Далі кожен учасник пари по черзі представляє іншого учасника всій групі й розповідає, про що зміг дізнатися.

"Ти – молодець!" Учасники стоять великим півколом, щоб промовцям було зручно виступати. Кожен студент по черзі має вийти в центр півкола й розповісти про якийсь свій хист, уміння чи таланти (наприклад, "я вмію малювати...", "я люблю грати в сніжки.." тощо). У відповідь на цікаве висловлювання всі, хто стоїть у півколі, повинні хором відповісти: "Ти молодець!" і поплескати в долоні.

"Я в промінчиках сонця". Вправа підвищує самооцінку, налаштовує на успіх. Учасникам роздають аркуші паперу, на яких вони малюють сонце з багатьма промінчиками. На проміннях треба написати всі позитивні якості свого характеру.

"Планета". На дошці малюють шість планет із написами: "Дружба", "Кохання", "Здоров'я", "Родина", "Слава", "Багатство". Учасники пишуть свої імена на клейких папірцях і "поселяються" на певній планеті, пояснюючи свій вибір.

Після того, як відбулося знайомство, можна перейти до формулювання основних *правил тренінгу*. Робота на цьому етапі спрямована на обговорення та затвердження правил усіма учасниками групи.

Для вироблення й затвердження правил роботи групи можна використати таку вправу:

"Ромашка". Кожному учасникові потрібно видати декілька маленьких клейких папірців білого кольору й запропонувати написати умови співпраці, необхідні саме йому для ефективної роботи в групі. Після цього на дошці кольоровою крейдою намалювати жовте коло, а потім у вигляді пелюсток прикріпити до нього папірці з написаними умовами. Далі на основі цього виписати й прийняти правила для всіх учасників групи: обговорити кожне з них – що означає, для чого потрібне.

Правила тренінгу можуть бути такі: щирість спілкування, доброзичливість, тактовність, толерантність, ввічливість, цінування часу, розмова від свого імені, добровільна активність, "правило руки" (підносити руку, коли бажаєш висловити свою думку), "правила двох рук" (тренер або будь-який з учасників підносить дві руки, коли в аудиторії стає шумно), взаємопідтримка і зворотний зв'язок та ін.

Після знайомства, оголошення мети тренінгу й затвердження правил доцільно звернутися до учасників із проханням висловити свої *очікування* від

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

тренінгу. Повідомити свої очікування студенти можуть за допомогою таких вправ:

"Гора". Необхідно намалювати на великому аркуші паперу гору, а очікування учасників, записані на клейких папірцях, розмістити біля її підніжжя. Інший варіант – намалювати море з островами: "Острів надії" та "Острів здійснення сподівань". Після закінчення тренінгу запропонувати учасникам проаналізувати, які очікування справдилися, і перенести їх на вершину гори або на "Острів здійснення сподівань".

"Мікрофон". Проводиться бліц-опитування. Роль уявного мікрофона може виконувати ручка або олівець. Студенти кажуть, чого вони очікують від тренінгу (відповіді мають бути швидкими й лаконічними). Слово надається тільки тому, хто отримує цей уявний мікрофон.

У студентському середовищі існують проблеми в міжособистісному спілкуванні, комунікативній вправності. Під час тренінгових занять у студентів формуються мовнокомунікативні вміння і навички послуговуватися різними стилями спілкування. Студенти засвоюють і відпрацьовують зовсім інші, не властиві їм раніше, комунікативні вміння та навички, розширюють свій поведінковий репертуар. Для цього можна запропонувати такі вправи:

"Ініціатор розмови". Двоє учасників сідають у центрі кола, утвореного іншими учасниками. Один із них розпочинає діалог довільною реплікою. Інший повинен підхопити розмову, але при цьому зробити все, аби якомога швидше "переключити" співбесідника на свою тему.

"Привіт, а пам'ятаєш, як...". По черзі кожен із учасників, звертаючись до сусіда, з почуттям радості від зустрічі вимовляє: "Привіт, (ім'я), а пам'ятаєш, як..." і закінчує фразу, розповідаючи щось смішне, цікаве.

Кожна вправа під час тренінгу повинна формувати певне комунікативне вміння, щоб студенти успішно опановували і діалогічне, і монологічне мовлення, спираючись на знання граматики, ситуацію спілкування, набували культури мовлення та спілкування. Моделювання діалогів відповідно до запропонованої ситуації спілкування повністю відповідає меті й змісту сучасної мовної освіти й комунікативно-діяльнісному підходу до навчання.

"Карусель", у процесі якої учасники в парах відтворюють невеличкі діалоги професійного спрямування (*учитель* – батько учня, якого Ви викликали в школу за погану поведінку сина; директор школи – *учитель*, який запізнився на педраду; *учитель* – мати школяра, яка не погоджується з оцінкою, що поставили її дитині, та ін.).

"Два кола". Члени групи шикуються за принципом каруселі, тобто обличчям один до одного, утворюючи два кола: внутрішнє, нерухоме, і зовнішнє, рухоме. У вправі організовують серію зустрічей, причому щоразу – з новою людиною. Завдання: легко вступити в контакт, підтримати розмову й попрощатися. Час на встановлення контакту та проведення бесіди – 3-4 хв. Потім ведучий дає сигнал і учасники тренінгу переходять до наступного учасника. Наведемо приклади ситуацій: 1. *Ви проходите практику в літньому*

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

дитячому таборі; познайомтеся з групою дітей, у яких ви будете вожатою. 2. Перед вами директор школи, до якої Вас направили на педагогічну практику. Познайомтеся з ним. 3. Маленький хлопчик плаче, тому що загубився. Підійдіть до нього й заспокойте. 4. Після тривалої розлуки ви зустрічаєте товариша (подругу), ви дуже раді зустрічі.

Для досягнення взаєморозуміння партнерів у спілкуванні на невербальному рівні можна виконати таку вправу:

"Трійка". Група поділяється на підгрупи по три студенти. У кожній підгрупі (трійці) розподіляються обов'язки. Один з учасників грає роль "глухого й німого": він нічого не чує, не може говорити, але в його розпорядженні – зір, жести, пантоміміка; другий учасник грає роль "глухого": він може говорити й бачити; третій – "сліпого та німого": він здатний тільки чути й показувати. Усій трійці пропонують завдання, наприклад, домовитися про місце та час зустрічі.

Основна частина тренінгу спрямована на реалізацію його мети. Завдання для цієї частини добираються так, щоб були задіяні всі учасники тренінгу. Виконується комплекс дій і вправ, спрямованих на формування мовнокомунікативних умінь та вдосконалення й закріплення вже набутих умінь і навичок. Зміст основної частини тренінгу планується так, щоб студенти, окрім отримання нової інформації, мали змогу відразу апробувати її на практиці.

В основній частині тренінгу використовують різноманітні інтерактивні методи навчання: *рольові ігри, обмін знаннями, роботу в групах, "прес-конференції", інтерв'ю, дискусії, "аукціон ідей", навчальні ігри, "мозковий штурм", "експертні групи", ділові ігри, "незакінчені речення", відеозаписи, усні й письмові презентації, аналіз практичних прикладів* тощо. Потрібно насамперед визначити рівень поінформованості студентів щодо теми заняття. Знання краще актуалізується, якщо є опора на досвід, знання тих, хто навчається. Наприклад, під час вивчення теми "Використання елементів розвивального навчання на уроках рідної мови в початковій школі" потрібно з'ясувати, що студентам відомо про розвивальне навчання. Для цього застосуємо метод "Мозкова атака". Студентам пропонуємо записати на аркушах 2-3 слова, з якими в них асоціюється поняття "розвивальне навчання"; групою вибрати слова, які збіглися; керівник групи презентує знання групи щодо розвивального навчання; один зі студентів записує на дошці. Виробляється узагальнений погляд на розвивальне навчання.

На заняттях із методики навчання української мови навчання доречними стануть *ділові ігри*, які сприяють розвитку комунікативних умінь і формуванню мовленнєвої культури. Ігри імітують умови реальної діяльності, за яких спілкування здійснюється унормованою мовою (наприклад, спілкування з учнями на уроці, аналіз проведених уроків тощо). Окрім того, і сама комунікація під час гри реальна – у грі є слухач (слухачі), тому в мовця виникає безпосередня потреба стати учасником спілкування, виникає відповідна мотивація. Мовець зацікавлений у досягненні мети (вплив, обмін думками, інформування), а тому дбає про правильний добір і використання мовних

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

засобів. У діловій грі мовлення студента контролює як він сам, так й інші учасники гри, що значно підвищує їхню вимогливість до власного мовлення. Майбутні вчителі вочевидь переконуються у важливості проблеми формування мовнокомунікативних умінь для подальшої професійної діяльності.

За допомогою ділових ігор здійснюється пошук оптимальних варіантів розв'язання культуромовних проблем: знання вчителем ділової лексики, відповідної термінології, мовних штамів і вміння грамотно висловлювати свої думки відповідно до норм літературної мови. Актуальність ділової гри полягає саме в тому, що вона охоплює практично всіх студентів у групі, стимулюючи їх до спілкування, нормативного відтворення того комунікативного матеріалу, що пропонується опрацьовувати під час роботи з різними блоками заняття. Ділова гра також є однією з ефективних методів організації роботи над удосконаленням мовнокомунікативних умінь студентів. Під час ділової гри студентам пропонують виконати дії, що є основою їхньої професійної діяльності, але при цьому не слід боятися негативних результатів, адже гра – це імітація, а не реальна ситуація. Це дає змогу повторювати визначені дії для закріплення в студентів навичок їх виконання.

Ділова гра "Мої перші уроки рідної мови в школі" проводиться для того, щоб надати практичні рекомендації студентам, які готуються до проведення уроків під час педагогічної практики щодо роботи над удосконаленням власного мовлення; визначити рівень сформованості професійних знань, навичок і вмінь студентів 4 курсу; визначити рівень засвоєння конкретного навчального матеріалу з курсу "Орфоепія"; стимулювати прагнення студентів до самоаналізу й удосконалення рівня професійної компетентності.

Наведемо приклад ділової гри "Мої перші уроки рідної мови в школі".

Учасники: ведучий – викладач методики мови, журі – 4 студенти, викладач-практик; група студентів поділена на дві підгрупи.

Умови гри. Кожній із підгруп студентів запропоновано завдання:

- 1. Розіграти фрагмент уроку на тему "Методика вивчення основ фонетики і графіки" (до 10 хвилин).*
- 2. На уроці рідної мови Ви припустилися акцентологічної помилки, яку учні швидко перейняли від Вас. Після чергової помилки учнів Ви усвідомлюєте, що порушення зробили Ви, а учні лише перейняли її від Вас. Ваші дії.*
- 3. Укласти пам'ятку "10 застережень студенту-практиканту".*
- 4. Проаналізувати текст (обсяг до 100 слів) на предмет нормативного наголошування (в аналізі тексту беруть участь усі учасники підгрупи, а для журі текст виголошує тільки один учасник). Під час зачитування тексту, окрім правильного наголошення, ураховуються темп, тембр та гучність мовлення.*

Перемогу отримує та команда, студенти якої не тільки методично грамотно проведуть фрагмент уроку, укладуть пам'ятку, але й припустяться найменшої кількості фонетико-орфоепічних недоліків.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Після завершення гри обов'язково обговорюють її результати й роль професійно-мовленнєвої діяльності кожного студента.

Робота за методикою **"Незакінчені речення"** дає студентам змогу долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо пропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити стисло, але точно, логічно й переконливо. Цей метод можна застосувати в кінці заняття: студенти, використовуючи уявний мікрофон і користуючись запропонованою формулою відкритого речення, висловлюють свою думку, наприклад: *"На сьогоднішньому занятті я дізнався....."* або *"Ці знання стануть у нагоді мені в процесі вивчення....."* та ін. "Незакінчені речення" сприяють розвитку дискурсивної компетентності майбутніх учителів.

Виокремленим прийомом навчальної діяльності, який можна використовувати і в режимі групової роботи, є *інтерв'ю*. Основними характеристиками такого навчання є комунікативна взаємодія учасників для виконання завдання. Бажано, щоб теми для інтерв'ювання мали професійну спрямованість. Такі види роботи спонукають студента творчо усвідомлювати теоретичні знання з методики мови, набувати практичного досвіду, постійно звертатися до змісту шкільних та вишівських підручників, навчально-методичних посібників, фахових періодичних видань.

Під час вивчення теми "Інтерактивні методи в процесі навчання рідної мови учнів початкових класів" доцільно з'ясувати рівень поінформованості студентів за допомогою методу *"асоціативний куц"* ("ґрунування").

Ця робота проводиться в такій послідовності:

1. Записують основне поняття на дошці чи великому аркуші паперу.
2. Записують усі поняття, пов'язані з основним словом.
3. Визначають зв'язки.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

"Асоціативний куц" до цієї теми буде мати такий вигляд (рис. 1.1.):

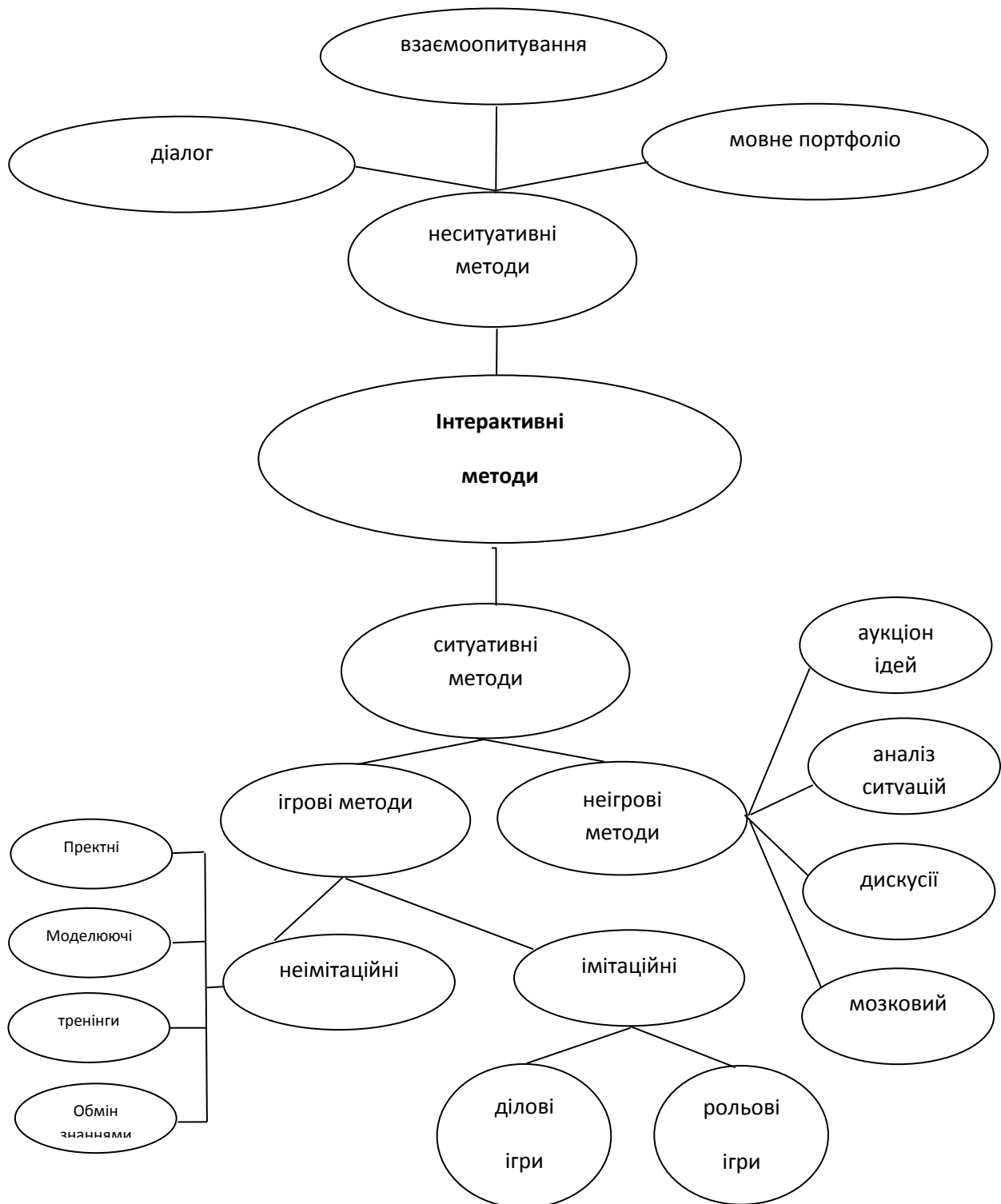


Рис. 1.1. "Асоціативний куц" до теми "Інтерактивні методи в процесі навчання рідної мови учнів початкових класів".

Під час тренінгу ефективно використовувати усні діалогічні завдання – це дасть змогу залучити до інтерактивної діяльності всіх членів групи й уможливить удосконалення мовнокомунікативних умінь студентів. Також на

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

тренінгових заняттях варто приділяти увагу писемному монологічному мовленню студентів. Ця форма мовлення вимагає вмінь недвозначно, логічно й чітко формулювати свої думки, що важливо в подальшій професійній діяльності.

Більшість завдань тренінгу передбачає фронтальну роботу зі студентами. Якщо ж завдання має демонстраційний характер або передбачає індивідуальну роботу в присутності групи, усі учасники мають право висловитися після її завершення. На тренінгових заняттях доречно використовувати відеозаписи (наприклад, фрагментів уроку) з подальшим їх обговоренням. Тренінгове заняття є, по суті, семінаром у режимі неперервної дискусії, що переривається міні-лекціями, індивідуальною роботою, діловими іграми, кейсами та іншими завданнями.

Для активізації групи на початку або в середині тренінгу проводять розминки. Більшість розминок пов'язана з фізичною активністю, оскільки основне їх призначення – "розігрів". Ці вправи більше акцентують увагу на процесі, аніж на результаті, хоча основне завдання таких вправ – це активізація учасників і налаштування на подальшу роботу. Для цих вправ важливий досить високий темп виконання, адже учасники мають "прокинутися", щоб продуктивно працювати далі. Для розминки можна використати таку вправу:

"Компліменти". Учасникам, які стоять у колі, пропонують придумати компліменти партнерам. Перший, хто каже комплімент, кидає маленький м'ячик учаснику, якому цей комплімент призначений. Цей учасник кидає м'яча іншому, якому хоче сказати свій комплімент, і так далі.

Для ознайомлення студентів з теоретичним блоком тренінгу використовують лекції-презентації, або міні-лекції. Міні-лекції відрізняються від повноформатних лекцій значно меншою тривалістю (10-15 хвилин) і використовуються для того, щоб стисло донести нову інформацію, описати алгоритм дій студентів у процесі виконання практичних завдань.

Міні-лекції можна використовувати і як частини цілісної теми, що подаються почергово кількома окремими сегментами, між якими застосовуються інші форми й методи навчання: вправи на перевірку засвоєння матеріалу, дискусії, робота в групах, парах тощо.

На етапі формування вмінь і навичок доцільно проводити групові дискусії. Зокрема, у процесі вивчення теми "Сучасні вимоги до уроків рідної мови в 2- 4 класах" після перегляду відеозапису фрагменту уроку темою для дискусії можуть стати запитання на зразок:

- Чи доцільними є на цьому етапі вивчення теми такий зміст і така структура уроку?
- Коли і як краще провести на цьому уроці перевірку домашнього завдання?
- Як посилити мовленнєву спрямованість цього уроку?

Концепція тренінгових занять ґрунтується на тому, що максимально ефективно засвоєння навчального матеріалу забезпечується лише в процесі

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

практичного виконання учасником певних дій. Отже, доречним у вивченні цієї теми буде також програвання фрагментів уроків та їх аналіз.

Студентам можна запропонувати такі завдання:

- 1. Проаналізуйте готовий конспект уроку й внесіть відповідні корективи (робота в парах; письмові висновки подаються тренеру).*
- 2. Розробіть і програвайте фрагмент уроку (етап засвоєння нових знань) з подальшим обговоренням (робота проводиться в мікрогрупах по 4 – 5 учасників).*

Розвитку критичного мислення, діалогічного мовлення, уміння доводити сприяє колективне обговорення проблеми, під час якого студенти усвідомлюють здобутий досвід. Залучити кожного учасника тренінгу до цього виду роботи допомагають *рольові ігри*. У використанні ігрових методів потрібно пам'ятати: чим ближча ігрова діяльність студентів до професійної ситуації, тим вища її навчально-пізнавальна ефективність.

У процесі рольової гри студенти одночасно засвоюють знання самі й навчають інших учасників. Так досягається основна мета інтерактивного навчання: "Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром" [11, с. 4].

Для формування в студентів комунікативних умінь на заняттях тренінгу використовуються *ситуативні завдання*. Ситуативні вправи мають низку переваг над звичайними навчальними вправами, тому що сама ситуація мовленнєвого спілкування допомагає усвідомити основні граматичні поняття, а це, зі свого боку, стимулює мовленнєву творчість (див. додаток Л 1.). Під час вивчення теми "Культура мовлення сучасного педагога" своєчасними видаються такі завдання ситуативно-моделювального характеру: скласти привітання, комплімент і відповідь на нього; ввічливу відмову, неконфліктне заперечення; ввічливе попередження й нагадування та ін. Використання ситуативно-моделювальних завдань під час тренінгу "Основи формування мовнокомунікативних умінь майбутніх класоводів у процесі педагогічної практики" відіграє важливу роль у процесі формування у студентів мовнокомунікативних умінь, навичок етикетного спілкування, готує майбутніх учителів початкових класів до практичного використання мовних формул у професійних комунікативних ситуаціях. Можна використати також завдання на розвиток монологічного мовлення студентів. Ідеться, наприклад, про метод незакінчених речень (з подальшим груповим обговоренням):

- Поняття культури мовлення вчителя визначають такі його комунікативні якості.....*
- Професіоналізм вчителя оцінюють відповідно до того.....*
- Педагог – людина широкого кола інтересів, глибоких лінгвістичних знань..... людина широкого кола інтересів, глибоких лінгвістичних знань.....*
- Мовленнєвий етикет педагога складається з правил мовленнєвої поведінки.....*

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- Варто також сказати.....
- Отже.....

Під час опрацювання теми "Культура мовлення сучасного педагога" доречними також будуть вправи на формування технічної виразності мовлення. Студенти тренуються вимовляти скороговки й чистомовки, виділяти логічний наголос у складних фразях; виконують вправи на розвиток помітності; сили й діапазону голосу. До цієї теми можна використати й роботу в парах. Наприклад, студенти добирають прислів'я та приказки, у яких виражено народні погляди на культуру мовлення, та інші.

Сприяти формуванню в студентів уміння правильно й точно будувати запитання допоможе вправа "*Запитай*". Викладач роздає кожному студенту по одній пронумерованій картці з текстом із теми тренінгу й попереджає, що під час заняття запропонує поставити запитання так, щоб відповіддю на нього був запропонований на картці текст. У процесі обговорення відповідної теми викладач запитує: "У кого картка номер...". Учасник, який отримав картку з відповідним номером, називає запитання (яке він дібрав) і зачитує відповідь на картці. Ця вправа сприяє зосередженню уваги на обговорюваному матеріалі, а також вчить студентів точно формулювати запитання.

Висновковий етап тренінгу передбачає узагальнення результатів роботи, обмін думками й враженнями. Важливо, щоб студенти після закінчення заняття з'ясували, чи досягли вони очікуваних результатів, мали змогу оцінити себе та інших учасників тренінгу, визначити рівень сформованості власних мовнокомунікативних умінь, тобто щоб відбулася *рефлексія*.

Рефлексія (від лат. reflexio – "звернення назад") – процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів, форма теоретичної діяльності людини, спрямованої на осмислення власних дій і їхніх законів [3, с. 3]. Рефлексія є невід'ємним і важливим компонентом інтерактивного навчання, зокрема на тренінговому занятті. Вона дає змогу студентам усвідомити, чого вони навчилися; оцінити власний рівень розуміння й засвоєння навчального матеріалу та спланувати чіткі, реальні кроки його подальшого опрацювання. Мета рефлексії – пригадати, сформулювати, осмислити основні складові діяльності – її зміст, типи, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, здобуті результати. Без розуміння способів свого навчання, механізмів пізнання й інтелектуальної діяльності студенти не зможуть опанувати тих знань і вмінь, яких вони здобули. П. Щедровицький підкреслює, що освоєння відбувається тільки тоді, коли в справу включається керована рефлексія, завдяки якій виокремлюються схеми діяльності – способи розв'язання завдань або розмірковування. Засвоєння є прямим продуктом такого рефлексивного процесу [10, с. 52–53].

На висновковому етапі тренінгу доцільно провести підсумковий контроль знань студентів. Для узагальнення розглянутої теми та логічного підведення підсумку можна провести опитування учасників тренінгу. Наприклад, до теми

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

тренінгу "Інтерактивні методи в процесі навчання рідної мови учнів початкових класів" можна поставити такі контрольні узагальнювальні запитання:

1. Які основні методи групової роботи ви знаєте?
2. Якими є правила проведення "мозкового штурму"?
3. Як правильно організувати роботу в групах?
4. Назвіть правила ведення дискусії.
6. Які особливості проведення рольових ігор?

Також на цьому етапі тренінгу своєчасним буде й контрольне тестування студентів.

Для забезпечення рефлексії можна запропонувати вправу **"Завершити речення"**. Викладач демонструє учасникам записані на фліпчарті 5-7 незавершених речень і пропонує кожному учаснику записати свої відповіді, а потім по черзі зачитати їх.

Під час тренінгу я:	
–	Дізналася....
–	Зрозуміла...
–	Навчилася...
–	Найбільші труднощі я відчула..
–	Я не вміла, а тепер умію...
–	Я змінилася...

Так можна обговорити й узагальнити найактуальніші відповіді, дізнатися про думки більшості учасників, виявити нез'ясовані питання.

Як бачимо, тренінгове навчання має істотні переваги перед іншими формами та видами навчання, особливо в підготовці майбутніх учителів початкових класів, професійна діяльність яких вимагає не просто знань, а й умінь застосовувати ці знання в практичній діяльності.

Отже, правильно організований тренінг розвиває гнучкість, оригінальність мислення, толерантність, здатність вирішувати проблемні завдання та ситуації; сприяє усуненню мовних помилок і недоліків у мовленні студентів, збагачує їхній активний словник науковою та професійною термінологією, а також формує креативне мислення майбутнього вчителя початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Вачков И. В., Дерябо С. Д. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе: учеб. пособие / И. В. Вачков., С. Д. Дерябо. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
2. Грецов А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2007. – 208 с.
3. Громова О. Критическое мышление: как это по-русски? / Ольга Громова // Первое сентября. – 2001. – 16 янв. – С. 3-7.
4. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л., 1985. – 342 с.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

5. Занюк С. С. Психологія мотивації та емоцій : навч. посіб. / С. С. Занюк. – Луцьк : Вид-во Волин. держ. ун-ту, 1997. – 180 с.
6. Керик О. Використання тренінгових технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери / О. Керик // Молодь і ринок. – 2015. – № 2. – С. 137.
7. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/>.
8. Новейший словарь иностранных слов и выражений / Автор-сост. Н. В. Трус, Т. Г. Шубина. – Минск : Современ. литератор, 2009. – 976 с.
9. Шепелева Л. Н. Программы социально-психологических тренингов / Л. Н. Шепелева. – СПб. : Питер, 2006. – 160 с.
10. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования : ст. и лекции / П. Г. Щедровицкий. – М. : Эксперимент, 1993. – 156 с.
11. Щербина В. І. Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури / В. І. Щербина, О. В. Волкова, О. В. Романенко. – Х. : Основа, 2005. – 96 с.

1.5. Фахові дисципліни в розвитку творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва: історичний аспект (Піддубна О.М.)

На сучасному етапі активних змін в освітньому процесі перед вищою школою постає завдання підготовки такого вчителя образотворчого мистецтва, який повинен не тільки володіти вміннями й навичками реалістичного зображення дійсності, але й глибоко розуміти, відчувати сутність мистецтва, й основне – передати свої знання й уміння дітям, прищепити в них потяг до прекрасного.

Тому основною педагогічною проблемою стає формування системи мотивації – пізнавальних мотивів, професійних інтересів, самореалізації, розвитку різносторонніх творчих здібностей.

У результаті аналізу наукових праць із досліджуваної проблеми ми з'ясували, що: 1) основними факторами розвитку здібностей є навчання, виховання й середовище; 2) розвиток здібностей відбувається лише в діяльності, і між ними існує подвійний зв'язок.

Варто звернути увагу, що навчання – один із основних видів діяльності. У нашому дослідженні проблему розвитку творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва розглядаємо в контексті вивчення таких фахових дисциплін, як малюнок та живопис. Відтак, можемо вважати, що для активізації процесу розвитку творчих здібностей студентів необхідне залучення їх до продуктивної навчально-творчої та практичної діяльності.

На підставі аналізу Державного стандарту освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів (014 Середня освіта (Образотворче мистецтво), навчальних планів зазначеного напрямку можемо констатувати, що найбільшу кількість годин навчального часу з дисциплін циклу професійної та практичної підготовки відведено на малюнок, живопис і композицію.

Зміст означених фахових дисциплін, які мають невичерпний потенціал для розвитку творчих здібностей студентів, спрямований на підвищення рівня художньо-естетичної культури, оволодіння образотворчою грамотою, засобами

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

створення виразної композиції, засвоєння теоретичних знань і практичних умінь роботи з різними художніми матеріалами, розширення можливостей для їхньої творчої самореалізації та підготовку до самостійної художньо-педагогічної діяльності.

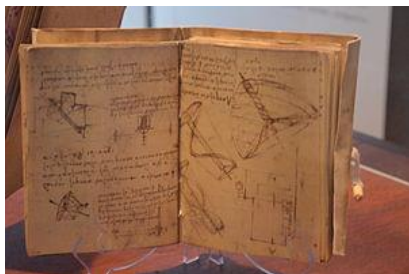
Для дослідження взаємозв'язку між навчально-творчою діяльністю в процесі вивчення фахових дисциплін і розвитком творчих здібностей потрібно розглянути характеристики цих дисциплін у системі професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Система професійної художньої освіти починає розвиватися в часи Просвітництва (XVII–XVIII ст.), коли відкриваються державні й приватні художні Академії, зароджується академічний живопис. Одночасно в багатьох європейських країнах художники-педагоги працювали над проблемами підвищення ефективності методів навчання живопису, рисунка, композиції, обмінюючись досвідом.

Художники й учені епохи Відродження створили класичну систему художньої освіти, комплекс наук, обов'язкових для художника: анатомія; перспектива; теорія архітектури, скульптури, живопису. До теорії живопису зараховували вчення про рисунок, пропорції, ракурси, колір, фарби, світлотіні, техніку живопису.

До нашого часу праці відомих учених Відродження вважають класикою, із-поміж яких:

- ✓ італійський архітектор, учений, письменник і музикант Леон-Баттіста Альберті («Про архітектуру», «Про живопис», «10 книг про будівництво»);
- ✓ італійський архітектор, художник, музикант, гуманіст Ченніно Ченніні («Книга про мистецтво» (IlLibro dell'Arte));
- ✓ видатний італійський учений, дослідник, винахідник і художник, архітектор, анатоміст й інженер Леонардо да Вінчі («Трактат про живопис» (Trattato di pittura, 1-е видання 1651 року), щоденники близько 7000 сторінок, рукописи);



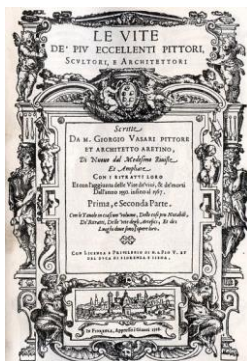
(Рукопис да Вінчі на виставці в Києві)

- ✓ німецький художник, математик і теоретик мистецтва Альбрехт Дюрер (трактат «Керівництво до вимірювання за допомогою циркуля та лінійки» (1525) та «Чотири книги про пропорції» (1528), фрагменти незакінченої

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

праці «Книга про живопис», також збереглася праця «Настанови до укріплення міст, замків і фортець» та інші начерки).

- ✓ італійський архітектор Джорджо Вазарі (книга «Життєписи найславетніших живописців, скульпторів та архітекторів»).



(Титульний лист першого видання «Життєписів»)

Досвід художньої освіти свідчить про те, що на початковому етапі навчання необхідно найперше дати ґрунтовну підготовку з рисунка. Лише тоді подальше навчання буде успішним.

Рисунку як виду графіки належить важливе місце у світі образотворчого мистецтва, адже рисунок – структурна основа будь-якого зображення: графічного, живописного, скульптурного, декоративного, засіб пізнання і вивчення дійсності [5, с. 13].

У XVII ст., із появою художніх академій рисунок стає самостійним навчальним предметом, який має основне значення в художній освіті.

Із кінця XIX ст. поряд із розробкою теоретичних положень навчального рисунка увагу приділяють методам викладання, питанням методики організації навчального процесу, тобто винятково педагогічним проблемам. Неоціненний внесок у подальший розвиток теорії й методики викладання малювання зробили відомі художники-педагоги Павло Петрович Чистяков та Дмитро Миколайович Кардовський.

Основою образотворчого мистецтва та запорукою художньої майстерності є рисунок – один з основних видів зображення навколишнього світу. Досконалість, точність, виразність, емоційність виконання рисунка є фундаментом зображення, що допомагає вивченню форм природи, фіксує перший задум майбутнього твору, передає виразний рух і настрій людини.

Рисунок особливо необхідний художнику-педагогу як ефективний засіб наочного навчання, адже за допомогою рисунка педагог може показати учням закономірності побудови форми предмета, методичну послідовність зображення, виразальні можливості різних художніх матеріалів під час передачі фактури й матеріальності предметів. Навчальний малюнок, до якого належить рисунок із натури, з пам'яті та за уявою, становить основу як художньої, так і художньо-педагогічної освіти, готує студентів до самостійної роботи.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Курс рисунка в навчальних художніх і художньо-педагогічних закладах побудований відповідно до одного з важливих принципів дидактики — здійснювати навчання, починаючи з розв'язання менш складних завдань, поступово переходячи до складніших. При цьому студенти повинні чітко знати завдання та методи їх виконання, розуміти, у чому полягають творчі аспекти роботи. Заняття рисунком сприяють удосконаленню відчуття пропорцій, умінню цілісно бачити натуру, оцінювати її особливості, виховують художній смак, формують образне бачення й розуміння дійсності, дають навички виразного трактування пластичної краси форми [4, с. 69].

Оволодіння правильними методами виконання рисунка, засвоєння різних графічних матеріалів, розвиток зорового сприйняття та професійно-художнього мислення, поглиблення знань, удосконалення виконавчих навичок малювання потребують зацікавленості, великої працездатності. Ці якості вважають суттєвим фактором розвитку творчих здібностей студентів, передумовою їхньої успішної діяльності [4, с. 67].

Під час малювання з натури студенти не лише досліджують предмет, а й вивчають його характерні особливості, форму, адже процес побудови реалістичного рисунка дуже складний, пов'язаний із перекладом мисленнєвого образу об'єкта на матеріальний, тобто з перенесенням реального тривимірного вигляду предмета в проекційний на двовимірну площину аркуша паперу.

Педагоги-художники наголошують, що для досягнення високих результатів із рисунка, окрім названих якостей, також важливими є спостережливість, уміння концентрувати увагу, активність, творчий підхід до роботи.

Рисунок тісно пов'язаний із живописом, адже, починаючи з підготовчого начерку й закінчуючи останнім мазком пензля, художник увесь час має справу з рисунком, тобто з вивченням і розумінням форми [1, с. 20].

Термін «живопис» означає «писати життя», «писати живо», тобто переконливо відтворювати навколишню дійсність за допомогою фарб, і визначається як один із «найважливіших видів образотворчого мистецтва, у якому завдання образного відображення, розуміння й пізнання явищ і предметів об'єктивної дійсності розв'язуються кольором, нероздільно пов'язаного з малюнком. Твори живопису створюються фарбами (олійними, водяними, восковими, клейовими та ін.), які наносять на поверхню полотна, штукатурки, паперу, на керамічну поверхню тощо» [2, с. 42].

Художники створюють полотна живописними та пластичними засобами, використовуючи можливості рисунка й композиції. Художньо-виразними засобами живопису є колір, пляма, форма, фактура й напрям мазка, ритм колірних плям, контраст, симетрія або асиметрія, пропорції, колірні та світлотіньові відношення.

Художні матеріали, які використовують у живопису: акварель, гуаш, темпера, олія, акрил, пастель.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У теорії живопису й живописній практиці найчастіше вивчають художні, естетичні властивості кольору, закономірності створення колірної ладу, колориту твору, різні прийоми використання контрастів, співвідношення кольору з іншими компонентами художньої форми (лінія, пластика, світлотінь), роль кольору в композиції живописного твору [2, с. 16].

Особливо цінними є методи роботи таких видатних художників-педагогів минулого, як Карл Павлович Брюллов (російський художник, професор Петербурзької академії мистецтв), Адальберт Михайлович Ерделі (український живописець, один з основоположників закарпатської школи живопису), Дмитро Миколайович Кардовський (російський художник, педагог, заслужений діяч мистецтв РРФСР), Кириак Костянтинович Костанді (український педагог і художник, дійсний член Імператорської академії мистецтв), Олександр Олександрович Мурашко (український живописець, педагог і громадський діяч), Василь Григорович Перов (російський живописець, один із членів-засновників Товариства пересувних художніх виставок), Микола Семенович Самокиш (український художник-баталіст, майстер анімалістичного жанру та графік), Павло Петрович Чистяков (російський художник і педагог, майстер історичного жанру та портретного живопису), Костянтин Федорович Юон (російський живописець, майстер пейзажу, театральний художник, теоретик мистецтва. Академік АХ СРСР) та ін.

Зокрема, в основу педагогічної системи Павла Чистякова, який проблемі здібностей надавав особливого значення, закладено такі художньо-педагогічні принципи:

- ✓ засвоєння основних методів і принципів зображення на площині тривимірної об'ємної форми з урахуванням особливостей сприйняття;
- ✓ наступність;
- ✓ обов'язкове навчання в натурних класах;
- ✓ постійна зміна роботи над програмними завданнями з вивченням природи.

Вивчення колориту Павло Петрович Чистяков уважав основою навчання живопису, тому особливої уваги надавав розвитку в молодого художника вміння передавати індивідуальне сприйняття колориту природи, розуміння кольору не як статичного забарвлення предмета, а як руху кольору в картинній площині.

Методичні аспекти його системи ґрунтуються на таких положеннях:

- 1) урахування здібностей та обдарованості кожного, тобто індивідуальності;
- 2) усвідомленість навчання (розуміння вимог до вправи, кінцевої мети);
- 3) творче зростання залежить від визначеної послідовності завдань і всього навчання (нове завдання потрібно розпочинати лише тоді, коли виконано й засвоєно попереднє);
- 4) система майстерень (кожен педагог повинен мати свою майстерню, у якій він спілкується зі своїми учнями);
- 5) уся освіта повинна ґрунтуватися на законах двох наук – анатомії й перспективи;

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- 6) постановка зору (уміння правильно бачити);
- 7) метод узагальнення, бачення великої форми («працюючи над дрібницями, бачити загальне», не втрачати загального) [4, с. 56–82].

Педагогічна система учня П. Чистякова, Д. Кардовського побудована за принципами: чітко продумані професійні завдання з точними і зрозумілими вказівками; відвідування музеїв і приватних зібрань картин, які не завжди доступні для загального огляду; чергування практичних занять із бесідами, метою яких є підвищення загальнокультурного рівня студентів; чітко продумана система завдань, які послідовно ускладнюються, для пояснення «законів» професійної майстерності; підтримання дисципліни у майстерні, чіткий розпорядок дня; підпорядкування повсякденних дрібниць загальному правилу, що сприяє продуктивності роботи; спільне обговорення результатів роботи; щире ставлення до студентів, зацікавленість у їхніх успіхах та активна участь у творчих починаннях.

В історії становлення української художньої освіти особливе значення має рисувальна школа Миколи Івановича Мурашка, заснована в 1875 році. На її базі 1901 р. було засновано художнє училище, пізніше – художній інститут, потім – Національну академію образотворчого мистецтва та архітектури. Серед учнів Миколи Івановича Мурашка були Іван Сидорович Їжакевич, Фотій Степанович Красицький, Казимир Северинович Малевич, Микола Корнилович Пимоненко, Валентин Олександрович Серов, Григорій Петрович Світлицький та Олександр Олександрович Мурашко, який восени 1913 р. відкрив свою студію, що стало помітним явищем у художньому житті Києва.

У «рисувальних класах», якими керував художник Олександр Мурашко, було проголошено нову вільну й творчу програму, яка базувалася на ґрунті суворої, ретельно продуманої системи, що давала серйозні основи майстерності [7, с. 198–199].

Основним завданням художньої педагогіки Олександр Олександрович Мурашко вважав виховання творчих індивідуальностей, розвиток живописних обдарувань, підвищення майстерності майбутніх художників. Знання натури та її реальних пластичних форм були для художника незаперечними цінностями. Він підкреслював, що саме природа є «основним учителем» і її треба серйозно та допитливо вивчати. З цього приводу Олександр Мурашко наголошував: «Будьте в мистецтві, як діти, – щирими й безпосередніми» [7, с. 201].

Теорію та практику української мистецької освіти також збагатили своїми напрацюваннями такі відомі художники-педагоги, як Йосип Йосипович Бокшай, Михайло Львович Бойчук, Адальберт Михайлович Ерделі, Олександр Михайлович Лопухов, Микола Семенович Самокиш, Іван Іванович Труш, Олексій Олексійович Шовкуненко та ін.

Навчальна дисципліна «Живопис» розкриває перед студентами принципи побудови реалістичного зображення кольором на площині, формує «проективне мислення». Тому метою всіх постановок в академічному живописі (натюрморт, інтер'єр, голова людини, фігура) є не вивчення засобів зображення, а

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

оволодіння системою побудови художньої форми. Класичними принципами навчання живопису є принцип «від загального до часткового й від часткового до загального» в кожному завданні, а також принцип збереження послідовності стадій навчання в академічному курсі (вияв кольору – вияв форми кольором – вияв кольором об'єму – вияв кольором простору) [2, с. 5–6].

Варто зазначити, що процес навчання живопису проходить згідно з основними завданнями курсу, а саме:

- 1) розвинути в студентів культуру зорового сприйняття предметів і явищ навколишньої дійсності та творів живопису;
- 2) навчити зображувати предмети у взаємозв'язку з простором, навколишнім середовищем, освітленням і з урахуванням його кольорних особливостей;
- 3) розвинути зорову пам'ять, навчити студентів працювати з пам'яті, за уявленням і уявою;
- 4) ознайомити майбутніх учителів образотворчого мистецтва з теоретичними основами живопису, з основами кольорознавства, перспективи, теорії тіней, композиції, з технологією та технікою живопису;
- 5) розкрити естетичну сутність реалістичного живопису, а також засоби й можливості живопису в національному, трудовому та моральному вихованні школярів;
- 6) дати необхідний мінімум знань і практичних навичок методичного характеру, на основі яких надалі побудовано курс методики викладання образотворчого мистецтва в школі [9, с. 3–4].

На заняттях з усіх фахових дисциплін, зокрема й живопису та рисунка, студенти постійно звертаються до основ композиції, які є умовою гармонійного зображення навколишньої дійсності на зображальній площині. Знання основних законів композиції, а також здібності, опановані та закріплені в процесі набуття практичних навичок, необхідні в роботі вчителя, процесі естетичного виховання дітей і розвитку їхніх творчих здібностей.

Композиція (від лат. *compositio*) – сполучення, складення, з'єднання частин, приведення їх до порядку; найважливіший, компонент організації художньої форми, який надає твору єдності й цілісності, підпорядковуючи його елементи один одному й загальному [2, с. 40].

Однією з найбільш ранніх методичних праць, у яких розглянуто питання композиції в образотворчому мистецтві та описано методичні прийоми komponування навчально-творчих робіт, є книга американського художника-педагога Артура Уеслі Доу «Композиція» (1898 рік).

У трактатах, листах, записках, спогадах, щоденниках багатьох відомих художників містяться цінні думки про композицію, її роль у творчості. Великий внесок у розвиток теорії та практики композиції зробили видатні художники й педагоги П. Чистяков, І. Рєпін, Д. Кардовський, В. Суриков, В. Фаворський, К. Юон, Є. Кібрик, Ф. Решетніков, Д. Шмарінов та ін.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Є. Шорохов основні закони композиції формулює так: закон цілісності, закон контрастів, закон новизни, закон підпорядкування всіх засобів композиції ідейному задуму, закон життєвості, закон впливу «рами» на композицію зображення на площині [8, с. 14].

Курс композиції включено до навчальних планів підготовки фахівців усіх художніх та художньо-педагогічних спеціальностей. Як навчальний предмет композиція з'явилася значно пізніше за рисунок і живопис. Художники-педагоги вважали, що основне їхнє завдання – навчити малювати й писати фарбами, адже процес створення картини дуже складний, це своєрідний творчий феномен, який складно аналізувати й вивчати, тому що тут важливу роль відіграє інтуїція.

Основними завданнями композиції є:

- 1) формування в студентів світогляду та суспільних ідейних устремлінь;
- 2) естетичне виховання студентів, виховання художньо-естетичної культури та художнього смаку;
- 3) розвиток таких художніх здібностей: образне мислення, творча уява, зорова пам'ять;
- 4) вивчення процесів створення творів образотворчого мистецтва;
- 5) надбання вмінь і навичок аналізу творів мистецтва в аспекті композиційних рішень і їх розвиток у практиці аналізу самостійної творчості;
- 6) вивчення історії розвитку композиції як навчального предмета й методів його викладання;
- 7) вивчення теоретичних основ композиції;
- 8) розвиток художньої спостережливості;
- 9) навчити студентів створювати композиції, що мають у своєму змісті образне начало;
- 10) оволодіння основами творчої, зокрема композиційної майстерності;
- 11) підготовка студентів, майбутніх художників-педагогів, до самостійної творчої й педагогічної роботи у сфері композиції [8, с. 14–15].

Як вважає Є. Шорохов, курс композиції має визначальне значення в розвитку творчих здібностей, образного мислення, творчої уяви, у процесі підготовки студентів до самостійної творчої та педагогічної роботи. Він органічно взаємопов'язаний із такими навчальними предметами, як рисунок, живопис, скульптура, графіка, декоративно-прикладне мистецтво, адже, створюючи композицію, художник оперує лінією, прямою, кольором, світлотінню, об'ємом та іншими художніми засобами, які є композиційними засобами та формами [8, с. 19].

На нашу думку, розвиток творчих здібностей у процесі вивчення фахових дисциплін може відбуватися на основі: організованого систематичного навчання, аналізу та обговорення художніх творів, збільшення кількості варіативних навчально-творчих завдань та вибору методів їх виконання, застосування індивідуалізованих та додаткових завдань за темами, творчих

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

завдань на розвиток уяви та фантазії; організації творчих студентських виставок і спілкування з творчими особистостями.

Вивчення теорії та практики фахових дисциплін дає змогу знаходити різноманітні підходи до розв'язання творчих завдань різної складності в навчальній діяльності, орієнтувати мислення студентів на різні підходи до проблеми, сприяє стимулюванню художньо-пізнавальних інтересів і потреб, розвитку інтелектуальних та образотворчих здібностей, духовно-ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування, самореалізації особистості студентів.

Засвоєння теоретичних основ, набуття практичних умінь і навичок готує студентів до успішної роботи в школі, керівництва художньою діяльністю дітей. Тому ґрунтовна фахова підготовка є необхідною умовою подальшої творчої художньої діяльності та сприяє виробленню індивідуального професійного стилю роботи.

Отже, мета вивчення фахових дисциплін – це не тільки набуття теоретичних знань, художньо-практичних умінь та навичок, а формування таких якостей майбутнього вчителя, які зумовлять його творчу професійну діяльність. Важливо так спланувати систему навчальних і творчих завдань, щоб досягти високого рівня вмотивованості навчальної діяльності, забезпечити активність і самостійність у навчанні та творчості.

Унаслідок аналізу науково-методичних праць із проблеми дослідження розкрито потенціал фахових дисциплін у розвитку творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва, який полягає в тому, що продуктивна навчально-творча діяльність потребує активізації відповідних психологічних процесів, що, зі свого боку, стимулює розвиток здібностей, необхідних для цієї діяльності. Результатом такого розвитку є гармонійна, самоактуалізована особистість, яка вважає сенсом свого життя безперервну самореалізацію, самовдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Беда Г. В. Живопись : учеб. для студентов пед. институтов по спец. № 2109 «Черчение, изобраз. искусство и труд» / Г. В. Беда. – М. : Просвещение, 1986. – 192 с. : ил.
2. Живопись : [учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений] / Н. Бесчастнов, В. Кулаков, И. Стор [и др.] – М. : ВЛАДОС, 2003. – 224 с.
3. [Мастера искусства об искусстве : в 7 т. – М. : Искусство, 1967. – Т. 2. – 622 с.
4. Молева Н. П. П. Чистяков: теоретик и педагог / Н. Молева, Э. Белютин. – М. : Изд-во академии художеств СССР, 1953. – 235 с.
5. Ростовцев Н. Н. Развитие творческих способностей на занятиях рисованием / Н. Н. Ростовцев, А. Е. Терентьев. – М. : Просвещение, 1987. – 176 с.
6. Сокольникова Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Н. М. Сокольникова. – 2 е изд., стереотип. – М. : Академия, 2003. – 368 с.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

7. Членова Л. Олександр Мурашко : сторінки життя і творчості / Л. Членова. – Хмельницький : Галерея ; К. : Артанія Нова, 2005. – 256 с.
8. Шорохов Е. В. Композиция : [учеб. для студентов худож.-граф. пед. ин-тов.] / Е. В. Шорохов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 207 с.
9. Яшухин А. П. Живопись : [учебное пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 2003 «Преподавание черчения и изобразит. искусства»] / А. П. Яшухин. – М. : Просвещение, 1985. – 288 с.

1.6. Актуальні аспекти викладання дисциплін художньо-естетичного циклу в професійній підготовці студентів мистецького профілю (Плотницька О.В.)

За останнє десятиріччя вітчизняні науковці узагальнили та обґрунтували багаторічний досвід фахівців і педагогів-практиків у галузі художньо-педагогічної освіти. Написано та опубліковано монографічні дослідження й навчальні посібники з музичної педагогіки, теорії та методики освіти, педагогіки мистецтва, які відповідають вимогам і Державним стандартам середньої та вищої школи. Урахування впливу сучасних тенденцій розвитку суспільства, адаптація шляхів розвитку національної освіти до якісно нових та постійно змінюваних умов функціонування становлять важливі питання для модернізації української освіти. У цьому контексті стає очевидним, що обізнаність українських освітян із процесами виникнення інтеграції як результату високого рівня реалізації міжпредметних зв'язків, що припускають не просто контакти, комунікацію предметів, а встановлення глибинного зв'язку, що ґрунтується на загальних для декількох предметів наукових ідеях, концепціях, що дають цілісне уявлення про світ загалом, людину та її культуру [10].

Оскільки метою освіти є формування гармонійно розвиненої особистості, то ті цілі, які ставить перед собою освіта, збігаються з функціями мистецтва як найважливішого засобу прилучення людини до загальнолюдських, духовних цінностей через власний досвід та особисте емоційне переживання. Саме мистецтво виражає й формує ставлення людини до всіх явищ буття і, власне, до самої себе. Будучи істотним компонентом культури, мистецтво є єдиним видом діяльності, що створює цілісну картину світу в суцільності думки та почуття.

Викладач дисциплін художньо-естетичного циклу – одна з найбільш творчих та інтегрованих професій. Проблеми, що виникають у сфері художньо-естетичної освіти, полягають у тому, що процес навчання майбутніх учителів у вищих закладах освіти має розосереджений характер, кожна зі спеціальностей усе ще розв'язує свої вузькопрофесійні завдання поза орієнтацією на загальну мету підготовки пропагандистів світової та національної художньої культури. Подолання складної ситуації ми бачимо в науковому підході до навчально-виховного процесу, розумінні ролі культурологічно-теоретичних та художньо-естетичних знань в управлінні процесом пізнання та художнього сприйняття, врахуванні принципу інтеграції різних видів мистецтва, в усвідомленні того, що

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

метою художньо-естетичної освіти та виховання є формування в реципієнтів складних стереотипів соціально важливих почуттів, усебічний гармонійний розвиток особистості.

Накопичений мистецтвом досвід необхідно використовувати для цілеспрямованого моделювання навчально-виховного процесу, зокрема, під час розробки нових перспективних технологій, оскільки мистецтво є ідеальною моделлю цілісного духовного впливу на особистість. Основним педагогічним потенціалом мистецтва є об'єднання всіх видів навчальної та виховної діяльності, адже саме мистецтво є тією моделлю комплексного підходу до виховання особистості, яка повністю відповідає нагальній потребі людини в універсальній діяльності та спілкуванні, і це сприяє постійному безперервному духовному та соціальному розвитку людини й суспільства загалом.

За визначенням О. Рудницької, «зміст предметного навчання мистецтва слід розглядати в інтегративному контексті – як спорідненість різних елементів знань про особливості розкриття багатоаспектності навколишнього світу, відображення реальності “мовою” ліній, барв, звуків, які людина сприймає за допомогою зору, слуху та інших органів чуття» [9, с. 113]. Генетичний зв'язок художньої та педагогічної діяльності дає підстави говорити про більш глибоке застосування закономірностей мистецтва в цілеспрямованому формуванні та розвитку особистості, використовуючи всі основні функції мистецтва: художню, гедоністичну, ілюстративну, соціальну, компенсаційну, сугестивну, пізнавальну, комунікативну, виховну. Ізольований підхід до розгляду різновидів мистецтва як замкнених або відокремлених галузей часто призводить до обмеженості художнього та вербального мислення, вузькості образно-асоціативних уявлень, недостатньої наукової компетентності в розумінні стильової та жанрової атрибутики творів.

Педагогічний процес є творчою діяльністю, взаємодією педагога та студента, при якій вагому роль відіграє визначення пріоритету самоцінності особистості. Водночас, нерідко спостерігаємо домінування утилітарного підходу в художньо-педагогічній освіті та естетичному вихованні: мистецтво, його твори використовують як засіб впливу на особистість для досягнення бажаних естетичних смаків, ідеалів, а на другому плані залишаються цінності самого мистецтва, з одного боку, й індивідуальні властивості особистості, яка навчається (від них залежить сприйняття мистецтва й особливості повноцінного художнього розвитку особистості в цілому), – з іншого.

Багато років накопичений мистецтвом досвід успішно використовують теоретики та практики професійної освіти (С. Коновець, М. Лещенко, Л. Масол, В. Орлов, О. Отич, В. Ражніков, О. Щолокова, Б. Юсов, та ін) для цілеспрямованого моделювання навчально-виховного процесу, підготовки майбутніх учителів із предметів художньо-естетичного циклу, зокрема в процесі розробки нових перспективних технологій. «У розмаїтті своїх видів мистецтво акумулює соціально-духовний досвід поколінь і передає його в особистий досвід кожної людини» (О. Щолокова) [14, с. 23].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Усі види мистецтва по-своєму унікальні й мають лише йому притаманні особливі засоби гуманістичного впливу на особистість. Література впливає через канал свідомості могутністю мовних засобів, за допомогою цього вона передає різноманітні переживання життєвого досвіду іншої людини, думки й почуття художніх образів, виховуючи ті чи інші особистісні якості. Образотворче мистецтво (скульптура, живопис, графіка) розвиває емоційно-значеннєве сприйняття кольору та форм предметного світу. Ці зорові образи (разом із тактильними) формують уявлення людини про красу навколишнього світу. Образотворча діяльність розвиває зорову пам'ять, спостережливість, просторову уяву, вміння зосередитися, почуття ритму й гармонії, стимулює повноту та синтезійність сприймання життя. Хореографія – це мистецтво вираження думок і почуттів мовою рухів людського тіла. Вона розкриває насамперед красу й гармонію людського тіла, зв'язок естетичного та морального витоків, народжує поняття про жіночність і мужність. Театр є синтетичним видом мистецтва, що має літературну основу, відтворює на сцені рух життя людського суспільства, формує в глядача моральні й естетичні ідеали, ціннісні орієнтації. Кінематограф, як синтетичний за своєю природою вид мистецтва, гармонійно поєднує в собі елементи літератури, театру, живопису, музики, хореографії та дає унікальну можливість безпосередньо відображати, а глядачам – сприймати, дійсність у її просторово-часовій єдності, зображає дійсність рухомою, динамічною.

Істотна особливість музики як виду мистецтва складається в яскраво вираженому емоційному, психофізіологічному характері впливу. Аристотель (Aristoteles Stageirites) писав, що в музиці лежать зародки естетичного ставлення до світу, тому музикант повинен бути обов'язковим предметом навчання й виховання. Емоційний вплив музики втричі сильніший від впливу літератури, й у шістдесят п'ять разів сильніший ніж емоційний вплив живопису. Музика не вчить і тим більше не повчає, а «пропонує» моделі емоційно-чуттєвого сприйняття навколишнього світу, духовного досвіду людей. За визначенням відомого психолога-музикознавця Б. Теплова, музика є особливим видом пізнання – емоційним пізнанням, вона перетворює всі зовнішні впливи на переживання й емоційний досвід [13, с. 234]. Особливо велике значення має музика для дитячого періоду розвитку людини, коли емоції є генетичними формами регуляції поведінки. Під впливом музики відбувається формування естетичного смаку як ядра ціннісних орієнтацій у художній картині світу, розвивається здатність естетичного споглядання та самозаглиблення, але вона несе в собі не тільки емоції. У процесі музичної діяльності людина знайомиться з історичними епохами, особистостями, засвоює кращі зразки поезії, літератури, навіть деякі математичні й фізичні поняття, пов'язані зі звуком, – при цьому формується спрямованість на пізнання світу й самого себе. Освоєння всіх без винятку видів мистецтв допомагає розвинути мислення – образне й логічне, абстрактне й конкретне,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

сформувати та розвинути почуття ритму й гармонії, спостережливість, пам'ять, уяву, голосовий апарат, моторику пальців, пластику тіла.

Важливою умовою формування професійних якостей і вмінь майбутніх учителів мистецьких дисциплін є врахування в навчально-виховному процесі феномену художньої інтеграції. Д. Кабалевський зазначав, що комплексне використання різних видів мистецтва, їх художнє поєднання має в собі великі можливості виховання й розвитку музичної культури: вона в поєднанні музики, літератури, образотворчого мистецтва, а також у збагаченні «тріумвірату мистецтв» приєднанням до нього синтетичних видів мистецтва – театру та кіно [4, с. 98].

У педагогічних творах Дмитро Кабалевський неодноразово звертається до вчителів із закликом розвивати естетичні смаки, творчу фантазію, інтегративні здібності своїх учнів із самого раннього віку, вчить «бачити музику й чути живопис». Яскравість творів живописців Б. Кустодієва і Ф. Малявіна звучить в музиці І. Стравінського «Петрушка», неймовірні полотна Е. Дега, О. Ренуара, А. Сіслея, К. Пісарро, що вражають тонкими, легкими мазками, переносять нас у музичні композиції К. Дебюссі, М. Равеля, Е. Саті, М. Чюрльоніса. Розкрити всі барви й тонкощі стильових паралелей і жанрового розмаїття дадуть змогу теми «Французський імпресіонізм у живописі, поезії й музиці»; «Скрябін – Блок – Врубель»; «Гоген – Бодлер – Равель»; «Мікеланджело – Бах» тощо. Такі теми будуть близькі й цікаві не тільки спеціалістам мистецького профілю, але й усім, хто цікавиться культурним надбанням нації та людства.

Сучасні дослідження в напрямку інтеграції доводять, що наукові знання значно зблизили галузі, які досліджують художньо-естетичні явища або ж концептуально обґрунтовують їх. Художньо-естетична освіта й виховання тісно пов'язані з позамистецькою сферою дидактики, загальною теорією творчості, соціальною психологією, акумулюють базові культурні цінності, парадигми та критерії сьогодення, певною мірою визначають тенденції майбутнього.

Інтеграція є надзвичайно складним і структурним процесом взаємопроникнення різних видів мистецтва й потребує розгляду будь-якого явища з різних позицій. Інтеграція передбачає набуття вмінь застосовувати знання з різних галузей у вирішенні конкретного творчого завдання, формування здатності самостійно проводити творчі дослідження; бажання активно виражати себе в будь-якому виді творчості, являється способом поліхудожнього пізнання мистецьких явищ.

Ураховуючи посилення інтегративних тенденцій у художньо-педагогічній діяльності, акцентуючи увагу на думці фахівців про збереження всього спектра шедеврів мистецтва й багатства попереднього розвитку та досвіду людства, важливо зберігати й розвивати мистецтво у всій його розмаїтості – види, жанри, напрямки та надалі в майбутньому, примножуючи й зберігаючи традиції та національний колорит. Твердження про настання ери «тотального синтезу» мистецтв і навіть їх розчинення в деякому «глобальному дизайні» не

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

відповідають становленню всебічно розвиненої, цілісної особистості, для якої існує можливість практичного освоєння всіх видів мистецтва.

Розвиток художньої свідомості й художньо-аналітичних умінь, художньо-образного мислення студентів, формування вміння спілкуватися з творами мистецтва, бажання опанувати весь простір духовних цінностей, розширення сфери естетично-емоційних вражень вважають основною метою викладання предметів художньо-естетичного циклу.

Оскільки мистецька освіта посідає важливе місце в системі вищої школи, саме від викладачів художньо-естетичних дисциплін, їхніх знань, почуття відповідальності за рівень організації навчального процесу, методичної ерудиції залежать теоретична підготовка, практичні уміння, а в кінцевому результаті – кваліфікація майбутнього вчителя. Тому на уроках мистецтва важливо розглядати, вивчати й обговорювати з різних сторін явища масової культури, розкриваючи при цьому взаємозв'язок форми та змісту, порівнюючи естетичні ідеали минулого й сьогодення, аналізуючи естетичні категорії у творчості й тим самим розвиваючи не тільки вміння емоційно сприймати художній твір, але й оцінювати його критично. Духовне осмислення та художнє освоєння дійсності налаштовує особистість на самовдосконалення й гармонізацію свого внутрішнього «я» із зовнішнім середовищем.

Навчально-виховний процес підготовки фахівців мистецьких спеціальностей має бути побудовано так, щоб навчання студентів було спрямовано на створення умов для розвитку духовних і душевних якостей особистості, здатної відчувати і сприймати саму сутність художньої культури, оволодіти вмінням освоювати форми художньо-естетичної діяльності.

Актуальним напрямом в озброєнні майбутнього вчителя новими методами в психолого-педагогічній сфері творчого діалогу вчитель – учень – твір мистецтва є наукові основи художньої компетентності та творчості, створення умов для формування й розвитку теоретично-практичних та інтелектуальних умінь у професійній діяльності, розвиток художньої свідомості та образного мислення студентів, формування вміння спілкуватись із творами мистецтва, професійних якостей та навичок майбутніх учителів щодо опанування всього простору духовних цінностей, розширення сфери естетично-емоційних вражень студентів, розкриття сутності краси, законів мистецтва, опанування майбутніми вчителями культури відчуття та сприйняття слова, розвиток невербальної частини інтелекту. Обов'язковою умовою в цьому процесі є орієнтація на 3 базисних компоненти: розуміння мистецтва, технічні навички й уміння, розширення інформаційного простору.

Методика професійної підготовки фахівців мистецького профілю дає змогу вирішити, зокрема, такі проблеми: знаходження, розуміння й використання різних видів інформації у своїй діяльності; прилучення до світових і національних духовних цінностей, утілених у творах мистецтва; накопичення досвіду спілкування з творами мистецтва в процесі самостійної творчої діяльності; оволодіння ефективними методами аналізу творів мистецтва,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

пізнання інтегративних зв'язків; формування уявлень про цілісність світу через емоційно-ціннісну орієнтацію особистості, зокрема й шляхом інтеграції навчальних дисциплін – образотворчого мистецтва, музики, літератури, історії, культурології, естетики тощо; створення власних програм та інтегрованих уроків.

Серед якісних ознак художньо-творчої діяльності майбутніх учителів мистецьких спеціальностей можемо виділити: здатність до інтеграції знань із дисциплін художньо-естетичного циклу; можливість застосування засвоєних знань і сформованих умінь в умовах різнобічної професійної діяльності; реалізація творчого потенціалу, активізація внутрішніх інтересів та естетичних потреб.

Педагогічна активізація художньо-аналітичної діяльності студентів стимулює їхні творчі можливості, особистісні якості, які сприяють розвиненості художнього мислення та розвитку сприйняття, розширенню обсягу художніх знань та сформованості інтегральних художньо-аналітичних умінь [8].

Для підготовки фахівців мистецьких спеціальностей велике значення мають дидактичні поради українського вченого-дослідника проблем мистецької освіти О. Рудницької, зокрема:

- сукупність мистецтв, яка утворена на основі їх інтеграції, сприяє гармонійному розвитку особистості, розкриває цілісну художню картину світу й у такий спосіб впливає на формування світогляду, який фокусує в собі інтегровані зв'язки мистецтва, художньої культури, етики, естетики;

- використання одного з видів моносенсорного мистецтва як інструменту пізнання загальних закономірностей художньої творчості (тут – музики);

- застосування порівняльного аналізу творчості авторів, які належать до одного стильового напрямку розвитку мистецтва, як ефективного методу пізнання інтегративних зв'язків [9].

За визначенням французького вченого А. Моля, життя людини складається з трьох культурологічних сфер: «логосфери, якщо мова йде про форми вербального мислення, ейдосфери, якщо говорити про графічні та кінематографічні форми, й акустичної сфери, якщо мають на увазі звукові сфери». Будь-який вид мистецтва може існувати в кожній із зазначених трьох сфер. Але для музики основною є акустична сфера, для живопису первинною – ейдосфера, для літератури – логосфера [6, с. 322].

Теоретичні витоки видової специфіки мистецтва сягають у добу піфагорійської естетики, тобто VI століття до н.е. Піфагор приділяв музиці особливу увагу, потім вона стає об'єктом теоретичних досліджень Сократа й Платона. Аристотель увів у теорію мистецтва поняття «вид» і «жанр». Література як вид мистецтва, що має численні «жанри», сформувалась у період Нового часу. Живопис набув жанрового розмаїття в епоху Відродження (XV–XVI ст.). З XVIII ст. з'являються ідеї про «просторові» та «часові» мистецтва, розширюється діапазон його жанрової специфіки.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Проблема видової специфіки мистецтва починає набувати справді теоретичного рівня осмислення з робіт видатного німецького естетика, драматурга, літературного критика й теоретика мистецтва Г. Лессінга, який першим застосував порівняльний метод аналізу й поняття «межа» мистецтва. Важливий внесок у дослідження проблеми внесли І. Кант, Г.В.Ф. Гегель; сучасні науковці: Ю. Борєв, В. Ванслов, Б. Галєєв, М. Каган, В. Міхалєв, В. Скатерщиков та інші. Завдяки цим дослідженням було конкретизовано загальні ознаки, характеристики, внутрішні закони та художні домінанти кожного виду мистецтва; розглянуто шляхи можливого синтезу окремих мистецтв. Ось як влучно визначає відомий теоретик мистецтвознавства й дослідник видового синтезу та специфіки інтеграції різних видів мистецтва В. Міхалєв: «Вид мистецтва можна визначити як духовно-практичну діяльність, мета і зміст якої – у переживанні, відображенні й розвитку специфічно художніми засобами, пов'язаними з однією з типологічних форм чуттєвості, соціального буття, із властивими йому культурно-історичними типами суспільства, різними уявленнями про світ, ідеологічними установками» [5, с. 43].

Поєднання педагогічної творчості, розуміння видової специфіки мистецтв, а також понять «синкретизму», «комплексу», «синтезу» й «інтеграції» мистецтв уможливорює протікання процесу всебічного гармонійного розвитку майбутніх учителів мистецьких спеціальностей у повному обсязі. Зупинимось коротко на основних зазначених вище поняттях.

Синкретизм – єдність форм суспільної свідомості, мистецтва, науки й релігії; неподільність на види в первісних формах художньої діяльності, об'єднання музики, слова, танцю, пантоміми, ритуальних обрядів. Синкретичними за своєю суттю була давньогрецька драма, театри братських шкіл, фольклор тощо. Етап синкретизму як неподільного художньо-емоційного сприйняття мистецтва вважали першим етапом естетичного виховання в прибічників біогенетичної концепції: Б. Асаф'єва, П. Блонського, Н. Брюсової.

Комплекс мистецтв – поєднання мистецтв на основі доцільності поставлених педагогічних завдань, демонстрація близьких за емоційним настроєм, стилем або жанром творів мистецтва

Ідея комплексного підходу до музичного виховання (Т. Барса, Д. Водзинський, В. Остроменський, Л. Хлебнікова) призвела до створення дитячих колективів, філармоній, оперних студій, гуртків. Саме ці ідеї підготували створення системи масового художньо-естетичного виховання на базі загальноосвітньої школи Д. Кабалевським у галузі музики і Б. Неменським у галузі живопису. Основним завданням художньо-естетичного виховання на цьому етапі стало широке впровадження мистецтва в маси, заперечення «елітності» мистецтва. Мета освітнього процесу – навчити дитину розуміти мистецтво, якнайглибше та творчо інтерпретувати його. Вважали, що чим краще дитина знає мистецтво, тим більша в неї потреба в спілкуванні з ним.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Комплексному поєднанню різних видів мистецтва в навчанні й вихованні присвячено праці Р. Берези, О. Борисової, Т. Дябло, О. Комаровської, В. Шацької, Г. Шевченко, Б. Яворського. Важлива роль у процесі художньої взаємодії різних видів мистецтва в навчально-виховному процесі належить міжхудожнім асоціаціям, що акумулюють елементи художньої мови різновидів мистецтва (інтонація музики й слова, музична мелодія та лінія в живописі, кольорова палітра живопису й темброве забарвлення музичних інструментів, подібність ритмо-формул в архітектурі, музиці, пластиці танцю, театральному перформансі тощо). Комплексне використання різних видів мистецтва значно підвищує рівень художнього розвитку особистості, ерудованості, сприяє розвитку таких важливих для творчості якостей, як спостережливість, допитливість, емоційна чуттєвість, емпатійність, сензитивність.

Синтез мистецтв передбачає взаємопроникнення засобів виразності (візуальних, слухових, кінестетичних), ефект їх трансформації в єдине ціле полісенсорного впливу, органічне злиття різних видів художньої творчості й на цій основі втрата автономності різних видів мистецтва та можливості їх диференціації. Розробка проблеми синтезу мистецтв пов'язана з іменами Б. Галєєва, А. Зіся, М. Кагана, Є. Назайкінського, В. Міхалєва, С. Раппопорта та ін. На основі міжвидової взаємодії, що створює новий художній феномен, з'явилися синтетичні види мистецтва – театр, кіно, телебачення, хореографія, естрада, цирк. Художній синтез передбачає єдність таких аспектів: багатозначні сполуки різних видів мистецтва, що сприяють збагаченню зображально-виражальних засобів художнього образу; складні форми художньої творчості, що поєднали в собі різноманітні елементи видів мистецтва.

Досліджуючи поняття «педагогічна інтеграція», можемо зазначити, що його історичні корені спираються на праці класиків педагогічної думки. Зокрема, Ян Амос Коменський розробив курс «Коротка космографія», який інтегрував у собі матеріал із різних галузей знання – астрономії, географії, політики, історії. При цьому об'єднавчу роль усіх освітніх предметів він вбачав у «пансофії» – загальній мудрості, спрямованій на досягнення гармонії й порядку. Видатний педагог К. Ушинський поєднував викладання предметів навколо ідей любові й гуманізму, а також основних понять, що характеризують світ природи та людини, розкрив глибину психолого-педагогічного обґрунтування світоглядної ролі міжпредметних зв'язків у структурі науки. Він довів, що, крім спеціальних понять, які належать кожній науці, є поняття, спільні для багатьох, а деякі й для всіх наук. Отже, рівень інтеграції знань у науці є ознакою її зрілості, результатом внутрішніх закономірностей розвитку, а інтеграція знань засвідчує їх доцільність. Інтеграція знань сприяє їх повноті: однакова кількість інтегрованих знань є дидактично повноціннішою, ніж предметних. Тут також виявляється й оперативність знань – готовність застосовувати знання в схожих і варіативних ситуаціях, що характеризує точне володіння способами їх застосування для певних ситуацій. Інтегративні знання

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

набагато легше та творчо застосовувати в нових ситуаціях, оскільки сам інтегративний підхід уже із самого початку готує всіх учасників навчального процесу до необхідності виходити за рамки звичайних ситуацій. Тому інтегративний підхід покладено в основі творчої діяльності, оскільки він передбачає вміння комплексного застосування знань, їх синтезу, перенесення ідей і методів з однієї науки в іншу [1, с. 74].

Інтеграція в освіті виконує багато функцій, серед них – освітня, виховна, розвивальна, психологічна, методологічна, організаційна. При цьому інтеграція може мати різні форми – предметно-образну, понятійну, світоглядну, діяльнісну, концептуальну тощо.

Педагоги наступних поколінь прагнули виділити інтегративний дидактичний спосіб діяльності: у Дж. Дьюї це вузькопрактична діяльність, у Г. Фрезінга й Е. Хофмана – проектна діяльність, в А. Макаренка – трудова діяльність, у В. Сухомлинського – творчо-перетворювальна діяльність, у Д. Ельконіна й В. Давидова – теоретичне мислення, розумова діяльність. Надалі ідеї інтеграції все наполегливіше проникають у практику вищої школи.

В. Сухомлинський намагався використати всі можливості, щоб інтегрувати види мистецтва, його функції в процесі виховання. Важливе завдання він вбачав у тому, щоб цінності мистецтва стали духовною потребою школярів, щоб вільний час вони намагалися наповнювати найщасливішою, найжиттєрадіснішою працею душі – осягненням прекрасного.

Практика викладання предметів художньо-естетичного в загальноосвітніх закладах засвідчує, що в педагогіці мистецтва, як і раніше, зберігається інформаційний підхід, який передає учням в основному лише короткі відомості про життя й діяльність художників, композиторів, письменників, що часом доповнюються інформацією, яка передає образно-емоційний зміст творів мистецтва. У спеціалізованих художніх та музичних школах основну увагу приділяють технології оволодіння засобами того чи іншого виду мистецтва й мало часу відводять основному – осягненню психологічних механізмів виникнення художнього образу й вивченню мови різних видів мистецтва як семантичного простору, у якому реальний світ відбивається у всьому складному почуттєвому та значеннєвому різноманітті. Жоден із таких підходів не враховує акту почуттєвого відображення світу: факту творчості, фантазійної ігрової трансформації вражень реального світу; індивідуальності висловлюваного погляду на світ [8, с. 14].

У процесі опанування окремого мистецтва відбувається накопичення знань про засоби виразності в одному з видів творчості, набуваються практичні художні уміння. Комплексне використання дає змогу осягнути й зіставити різні художні мови, що створює основу для активізації уяви, асоціативного мислення, збагачення чуттєвої сфери сприйняття мистецтв. Художній синтез розкриває процеси взаємопроникнення засобів виразності (візуальних, слухових, кінестетичних), ефект їх трансформації в єдине ціле, полісенсорного впливу на емоційно-почуттєву сферу суб'єкта сприйняття, активізує аналітико-

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

синтетичну роботу мозку. В. Доманський зазначає, що у своїй практиці викладач, спираючись на теорію синестезії, використовує різні види мистецтва для створення цілісного уявлення про історичну епоху, типи культури, художній образ, притаманний саме цій епосі й етносу, тим самим включаючи різні рецептори студентів. При цьому один психофізичний механізм доповнює інший. Так музика викликає слухове уявлення, живопис – зорове, архітектура – просторове, і все це створює цілісну картину буття [3, с. 128].

Відповідно до способів функціонування мистецтв пропонують під час ознайомлення з творами мистецтва в навчальному процесі враховувати три основні аспекти: вивчення окремих видів мистецтва (інтеграція відсутня); використання прикладів взаємодії мистецтв, до якої можна віднести демонстрацію близьких за настроєм, стилем або жанром творів музики й живопису для посилення їх впливу на того, хто сприймає (інтеграція на рівні комплексу мистецтв); розгляд художнього синтезу, у якому відбувається органічне злиття різних видів художньої творчості (інтеграція на рівні художнього синтезу).

Важливою особливістю професійної підготовки майбутніх учителів є орієнтація на об'єктивний взаємозв'язок між дисциплінами мистецького циклу. Студенти повинні пізнати закономірності, які лежать в основі реалізації міжпредметних зв'язків у навчальному процесі й визначаються 4 принципами: цільовим, мотиваційним, понятійним, креативним [15, с. 33].

За цільовим принципом інтеграція передбачає формування вмінь визначати спільні для різних предметів навчальні завдання й реалізувати їх через систему підібраних методів і прийомів.

Реалізація мотиваційного принципу ґрунтується на використанні одного виду мистецтва як засобу мотивації іншого.

Понятійний принцип інтеграції забезпечує синтез мистецтвознавчих предметів навколо спільних категорій.

Креативний принцип передбачає навчання студентів оцінювати рівень засвоєння навчального матеріалу за характером творчої діяльності виконавців.

Уміння включають у себе знання основ дії (понять, законів, теорій), способів виконання дії (правил, прийомів), використання необхідного обладнання (апаратури, інструментів), навички їхнього використання та практичний досвід виконання аналогічних дій та елементів творчого підходу.

Інтеграція мистецтв – структурний процес взаємопроникнення мистецтв, що передбачає розгляд будь-якого явища з різних позицій, а також вироблення спільного підходу до їх вивчення, розвитку вмінь застосовувати знання з різних галузей у вирішенні конкретного творчого завдання. Інтеграція передбачає формування здатності самостійно проводити творчі дослідження; бажання активно виражати себе в певному виді творчості, а також спосіб поліхудожнього пізнання мистецьких явищ; стійку єдність самостійних різновидів мистецтва, що утворюється на основі встановлення міцних зв'язків між ними й передбачає можливість їх диференціації.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Філософською основою інтеграції є синергетика (у перекладі з грецького – «сприяння», «співробітництво»). У сучасному розумінні синергетика – це теорія самоорганізації, отже, одним із її важливих завдань є з'ясування законів побудови, організації, виникнення й упорядкованості систем, що самоорганізуються. Ця властивість самоорганізовуватися є тільки в самій системі загалом, але її немає в жодному його елементі, тому що синергетика має справу з процесами, у яких ціле має властивості, що відсутні у фрагменті.

Синергетика виступає центром інтеграції різних наук і культури суспільства загалом, а синергетический підхід ініціює ідеї й методи концептуального осмислення саморозвитку та самоорганізації природного й соціального буття. У сучасних дослідженнях синергетичний принцип організації поширюється на модель творчості та різні види мистецтва. Сучасні дослідження дають підстави розглядати мистецтво як продукт процесу саморозвитку й самоорганізації суспільства, адже мистецтво формує єдність свідомості людей певної епохи, загальні уявлення про світ, упорядковує міжособистісні відносини, взаємозв'язки та взаємодію людей. Водночас воно є необхідною умовою й засобом сходження людини до вершин культури, а також виступає своєрідним критерієм, за яким можна виміряти рівень гуманності й моральності суспільства, його розуміння краси та гармонії.

Синергетичний підхід лежить в основі інтеграційних процесів у галузі освіти, що повинні допомогти розв'язати протиріччя між змістом освіти, відображеним у навчальних програмах, підручниках, посібниках, і проблемами розвитку особистості, вихованням «людини культури».

Зв'язки встановлюються не тільки в предметності та змістовності освіти, але й у діяльнісному, соціальному, культурному контекстах. Інтеграційні зв'язки в процесі навчання виникають у результаті й у свідомості того, хто навчається, його предметній і розумовій діяльності. Отже, можемо констатувати той факт, що інтегративне мислення, під яким ми розуміємо мислення з високим рівнем синтезу вербального й образного компонентів, передбачає тісний зв'язок вербального мислення, що домінує в лівій півкулі функцій людського мозку, та образного – з перевагою функцій правої півкулі.

Інтеграційні процеси розумової діяльності потребують від навчального процесу включення всіх рецепторів, відповідальних за сприйняття, подачу, кодування інформації у вигляді образів, форм, тощо. Взаємодія зору, слуху, нюху, дотику й інших почуттів у процесі сприйняття й аналізу мистецького твору визначається як синестезія «співвідчуття», «перетинання почуттів». Психолінгвістичний термін був засвоєний мистецтвознавством, культурологією, методикою викладання різних видів мистецтва.

У своїй художньо-аналітичній діяльності викладач, ґрунтуючись на теорії синестезії, використовує різні види мистецтв для створення цілісного уявлення про історичну епоху, тип культури, художні образи, тим самим включаючи різні рецептори студентів. При цьому один психофізичний механізм доповнює інший. Наприклад, музика викликає слухові уявлення, живопис – зорові,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

архітектура – просторові, також синтетичні види мистецтва – кіно, театр, телебачення, естрада, цирк, що створюють цілісну картину світу.

Важливим елементом художньо-образного мислення є оригінальність, яка полягає у створенні суб'єктивно нового продукту, не схожого на вже наявні. Оригінальністю можна вважати формулювання незвичайних відповідей, уміння інтуїтивно передбачати й пропонувати нетрадиційні підходи та методи розв'язання поставлених завдань, надавати новизни ухваленим рішенням; виявляти основні властивості об'єктів і явищ та пропонувати нові можливості їх використання, уміння доносити до слухача незвичні образи; застосовувати авторські техніки виконання творчих завдань.

Відтак, творча уява й фантазія разом із творчим художньо-образним мисленням відіграють важливу роль у кожному творчому процесі, особливо важливе їхнє значення в художньо-інтерпретаційній творчості.

У процесі сприйняття й інтерпретації твору мистецтва у свідомості студента з'являються нові комбінації думок, образів, почуттів, уявлень, асоціацій. У зв'язку з цим усі видатні педагоги перш за все намагалися активізувати мисленнєву діяльність учня, адже за допомогою мислення активізується й творча діяльність, яка є необхідною умовою розвитку креативних здібностей.

Важливим фактором успішного опанування твору мистецтва є образно-слухові та асоціативні уявлення педагога й виконавця. Вагомий крок у напрямку вивчення образно-асоціативних аспектів художнього матеріалу зроблено в лінгвістиці. Це відомі «асоціативне сузір'я» за Ф. де Соссюром чи «асоціативне поле» за Ш. Баллі, які тісно пов'язані з широко обговорюваним у сучасній науці поняттям «семантичне поле». Це також теорія внутрішньої форми слова як «найближчого етимологічного значення» основоположника психологічного напрямку в слов'янському мовознавстві О. Потебні, який продовжив та конкретизував дослідження В. фон Гумбольда. Теорія українського вченого відкрила горизонти досліджень різних сторін лексеми – мотиваційної, концептуальної та асоціативно-образної, що володіє потужним креативним потенціалом [12, с. 13].

Під час виконання творчих завдань на розвиток «асоціативного поля» особистості образно-асоціативні уявлення впливають як метод формування ідеї інтерпретації твору мистецтва. Цей метод може дати найбільший ефект – тоді, якщо творча уява студентів звертається до різних ідей навколишньої дійсності. Розвиток образно-асоціативного мислення та уявлень студентів, приведення його розумового апарату в постійну «бойову готовність» – одне з найважливіших завдань у навчанні творчої особистості, яка здатна мобільно реагувати на навколишнє середовище та відокремлювати продуктивні асоціації.

Асоціативний метод полягає в легкому утворенні неочікуваних асоціацій, які можна назвати невимушеними, природний монтаж різних, часто безпосередньо не пов'язаних у реальному житті фрагментів світу в ім'я знаходження нового істотного сенсу [7]. Цей метод спрямований на розвиток

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

художньо-творчих здібностей у майбутніх учителів музики. Він застосовується для створення нових ідей шляхом пошуку аналогів об'єкта, що вдосконалюється, перенесення знань з однієї галузі в іншу, інтерпретації нового за допомогою відомих понять тощо. У зв'язку з цим у творчому процесі досить ефективно використовують такі джерела генерування нових ідей, як асоціація, метафора та аналогія. Асоціація – це зв'язок між окремими уявленнями, при якому одне уявлення викликає інше. Метафора означає перенесення властивостей одного предмета (явища) на інший об'єкт на підставі спільних для обох ознак. Аналогія відображає подібність предметів, явищ, процесів у певних властивостях [7]. А художній образ, як відомо, асоціативний за своєю природою. Отже, застосування асоціацій, метафор та аналогій дає змогу знаходити підказки для вирішення різноманітних художньо-творчих завдань. Ці властивості асоціацій, метафор та аналогій стали основою для створення асоціативних методів активізації творчого мислення.

Емоційно-сміслова єдність музики та зв'язок з образотворчою, мальовничою майстерністю відтворення картин природи невіддільні від творчості П. Чайковського, О. Скребіна та багатьох інших видатних метрів музичного мистецтва. Для О. Скребіна «чути» нерідко означало й «бачити». У пізньому періоді творчості елемент виразності звука ще більш підсилювався, що особливо позначилося в «Прометей» з його ідеєю світломузики. Зорова асоціативність невіддільна й від мистецтва М. Мусоргського, С. Рахманінова. Тяжіння до театралізації, оперної дії простежується у фіналах концертів, сонат, циклів П. Чайковського, Ф. Стравінського, С. Прокоф'єва, Д. Шостаковича, Т. Хреннікова, Д. Кабалева [8, с. 98].

Інтеграція знань і професійних умінь – характерна риса сучасних тенденцій у розвитку освіти й невід'ємна складова успішної професійної діяльності майбутніх учителів мистецького профілю.

Художня компетентність студента через об'ємність не містить у собі всього багажу знань світової художньої культури, однак вона повинна спиратися на основи, квінтесенцію знань, умінь і навичок, а також на вміння ними оперувати для одержання власного неповторного результату (елементи творчої діяльності), що будується на основі творчого сприйняття дійсності.

Важливо, щоб студенти на заняттях навчилися художнього осягнення високомистецьких зразків світової культури, розвинули технічні навички й уміння, були здатні підходити до будь-якого завдання творчо, уміли правильно зрозуміти й грамотно передати образ, задум та ідею твору, користуючись засобами художньої виразності, інтегрували отримані знання з дисциплін художньо-естетичного циклу й застосовували їх у професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Вознюк О. Педагогічна інтеграція як один із шляхів побудови цілісної педагогічної парадигми / О. Вознюк // Матеріали Міжнародної наукової конференції. – Варшава-Краків, 2010. – С. 72–80.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

2. Галеев Б. М., Ванечкина И. Л. Языки науки – языки искусства. Сб. научн. трудов. / Б. Галеев, И. Ванечкина. – М. : Прогресс-Традиция, 2000, С.139–143.
3. Доманский В. А. Литература и культура: Культурологический подход к изучению словесности в школе : Учеб. пособ. / А. Доманский. – М., 2002. – 326 с.
4. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца : Книга для учителя. / Д. Кабалевский – 2 изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
5. Михалев В. П. Видовая специфика и синтез искусств / В. Михалев. – Киев : Наукова думка, 1984. – 100 с.
6. Мольт Абраам. Социодинамика культуры : Пер. с фр. / Предисл. Б. В. Бирюкова. Изд. 3-е. – М. : Издательство ЛКИ, 2008. – 416 с.
7. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Евгений Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 383 с.
8. Плотницька О. В. Інтеграція різних видів мистецтва у процесі викладання дисциплін художньо-естетичного циклу : Навчально-методичний посібник / О. Плотницька. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. – 156 с.
9. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : Навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
10. Смирна Л. В. Століття нонконформізму в українському візуальному мистецтві : Монографія / Л. В. Смирна / Ін-т проблем сучасного мистецтва НАМ України. – Київ: «Видавництво «Фенікс», 2017. – 480 с. : іл.
11. Склярєнко Г. Я. Сучасне мистецтво України. Портрети художників. Видання третє, українською мовою. Доповнене. – К. : Нусс. 2018. – 472 с. : іл.
12. Стефурак Р. І. Асоціативно-образний потенціал внутрішньої форми слова у поетичному тексті (на матеріалі української поезії 60-90 років ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. філолог. наук : 10.02.01 / Роксолана Стефурак. – Івано-Франківськ, 2003. – 24 с.
13. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов //Избр. труды : в 2 т. – М., 1985.– 335 с.
14. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури : підручник для студ. пед. ун-тів / О. П. Щолокова. – К. : Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 288 с.
15. Madeja S. The Arts in the Curriculum // Principle. –1986. – № 3. – Р. 30–35.

1.7. Підготовка до безперервного професійного розвитку майбутніх учителів іноземної мови початкової школи в умовах інформаційного суспільства (Самойлюкевич І.В.)

Формування глобального інформаційного суспільства є знаковою подією початку нового тисячоліття. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) органічно доповнюють і змінюють всі види людської діяльності, у тому числі освіту. Перетворення освіти в умовах розвитку ІС на продуктивну силу призвело до зростання рівня суспільних очікувань щодо результатів роботи вчителя. Про розширення функцій та зміну ролей учителя у ХХІ ст. йдеться й у суспільному документі Міжнародної організації праці та ЮНЕСКО «Навчання

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

упродовж життя в ХХІ столітті: зміна ролей педагогічного персоналу», де наголошується на здатності вчителів позитивно впливати на досягнення кожною дитиною високого рівня нагальних результатів, розширенні лідерських і керівних функцій педагогів; впровадженні інновацій і збільшенні можливостей учителів для оволодіння сучасними інформаційними технологіями [11; с. 39].

Рух України до інформаційного суспільства докорінно впливає на вибір шляхів модернізації освітнього простору. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» визначає пріоритетність науково-технічного та інноваційного розвитку держави, підготовки вчителів до діяльності в умовах інформатизації освіти, підвищення мотивації до використання комп'ютерних мультимедійних технологій у викладанні шкільних предметів, втілення принципу неперервної педагогічної освіти [4; с. 102]. Наразі інформатизація є дієвим фактором розвитку освіти, що висвітлено в Указі Президента України «Про стратегію сталого розвитку «Україна 2020» (12.01.2015 р. №5/2015). Стратегія передбачає, зокрема, здійснення комп'ютеризації навчального процесу, забезпечення телекомунікаційними засобами доступу до мережі Інтернет, базовими та спеціалізованими програмними продуктами тощо [8].

Поширення ІКТ в початковій школі змінює звичні методи представлення інформації, її опрацювання, усвідомлення під час навчального процесу, що гармоніює з гаслом Нової української школи – створення сучасного освітнього середовища і привнесення в школу сучасних технологій. Інформатизація початкової школи, зазначена у новому Державному стандарті початкової освіти, дала поштовх дослідженню багатьох нових аспектів підготовки майбутнього вчителя початкової школи, пошуку шляхів ефективного використання ІКТ у його професійно-педагогічній діяльності.

Оскільки вчитель початкової школи, за умов інформатизації початкової ланки, виступає в якості гаранта становлення відповідно високих стартових позицій сучасного підростаючого покоління і, відтак, каталізатора успішного розвитку інформаційного суспільства, то від нього вимагається новий професійний рівень, що дасть змогу навчитися викладати по новому; зробить його здатним до опанування професії в ході неперервного підвищення власного рівня знань і ефективної роботи з іншими педагогами як у школі, так і за її межами, забезпечить готовність до самостійних змін, швидких і ефективних реакцій на соціальні зміни, а також реформ у галузі освіти.

Зміна умов та вимог до діяльності вчителя в контексті трансформації економічних, демографічних, соціальних та культурно-освітніх її детермінант є, безумовно, важливою причиною реформування професійно-педагогічної підготовки вчителя іноземної мови початкової школи, адже на цьому фоні стає очевидним, що для успішного подальшого застосування інформаційно-комунікаційних технологій на користь суспільству і особистості необхідним чинником розвитку стає оновлена іншомовна освіта, яка охоплює дві сторони –

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

тих, хто навчає, і тих, хто навчається. Саме вивчення і викладання іноземних мов дає можливість людям різних країн та національностей приєднатися до світових культурних цінностей, спричиняє зміну культурних стереотипів та зміщення наголосу в культурній ідентифікації особистості, забезпечує доступ до іншомовної інформації та, як наслідок, стрімке зростання комунікації.

У зв'язку з тим, що наскрізне застосування ІКТ в освітньому процесі визнано ключовим інструментом забезпечення успіху Нової української школи запровадження ІКТ, зокрема, в межах іншомовної галузі у новому Стандарті початкової школи передбачено організацією соціальної он-лайн-взаємодії школярів, а саме, формування умінь встановлювати елементарні контакти у соціальних мережах, публікувати он-лайн вітання, використовуючи елементарні шаблонні фрази; писати он-лайн повідомлення про улюблені заняття та вподобання; створювати прості пости, використовуючи форми медіа текстів; заповнювати прості форми он-лайн, надаючи основну інформацію про себе (наприклад, ім'я, електронну адресу або номер телефону); обирати продукт (наприклад, меню), який супроводжується малюнком/фото, під час он-лайн замовлення [1; с. 68].

Доступ учнів і вчителів до знання й інформації мовами світу зумовлює той факт, що новітні технології кидають виклик традиційним процесам, методам і підходам до навчання і викладання мов, тому сучасні та майбутні вчителі іноземних мов початкової школи мають бути підготовлені до використання у процесі навчання нових ІКТ.

Сучасне інформаційне суспільство спричиняє й особливий характер безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов початкової школи. Як зазначено у статті 59 нового Закону України «Про освіту», професійний розвиток педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту, участь у програмах підвищення кваліфікації та будь-які інші види і форми професійного зростання [3]. Однією з актуальних проблем мовної педагогічної освіти вважається проблема пошуку ефективних методів і форм оволодіння інноваційно-творчою діяльністю, яка передбачає альтернативність і багатоваріантність рішень у нових інформаційних умовах. Крок за кроком вчитель іноземних мов початкової школи передає репродуктивні функції діяльності комп'ютерним системам обробки інформації та замість цього розширює коло власної креативної діяльності в інформаційному середовищі.

Разом з тим, слід констатувати існування проблем, пов'язаних з необхідністю оновлення змісту та підходів до професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов початкової школи у вищих навчальних закладах країни, впровадження типової програми з методики викладання іноземних мов як основної складової професійної підготовки вчителя, розроблення нових стандартів вищої освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями на основі компетентнісного підходу тощо. У цьому контексті важливо відзначити нагальну потребу розробки механізмів забезпечення безперервного професійного, особистісного і творчого саморозвитку майбутніх і працюючих

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

педагогів, освітньо-професійних програм і траєкторій професійного самовдосконалення відповідно до їхніх здібностей, можливостей та намагань.

Метою нашого дослідження є вивчення теоретичних засад і практичного досвіду організації підготовки майбутніх учителів іноземних мов початкової школи до безперервного професійного розвитку (БПР) в умовах інформаційного суспільства в Україні.

В основу дослідження БПР майбутніх учителів іноземної мови початкової школи покладено сукупність теоретичних ідей і практичного досвіду професійного розвитку вчителів, що може дати адекватне уявлення про цілі та форми підготовки студентів до професійних реалій.

Для конструктивного вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів іноземних мов початкової школи до БПР в сучасній теорії наукового знання вже склалися необхідні передумови й накопичені певні джерела щодо осмислення сутності поняття «безперервний професійний розвиток» (L. Prodromou, Д. Спарк, Л. Резник, А.А. Сбруєва, К. Чарнецькі, Р.М. Цокур, G. Pickering, M. Pennington та ін.). Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що дослідженню проблеми професійного розвитку надається певна увага, зокрема, таким її аспектам, як вивчення сучасних тенденцій реформування національних та регіональних систем професійного розвитку вчителів розвинених англomовних країн (А.А. Сбруєва), визначення підходів до розуміння психологічних основ професійного розвитку (К. Чарнецькі), конкретизація компонентно-функціональної структури і специфіки потенціалу професійного саморозвитку (І.А. Зязюн, Л.П. Пуховська, К.М. Цокур), питання змістових пріоритетів неперервної професійної освіти (Н.Г. Ничкало, С.У. Гончаренко, Г.О. Балл, О.М. Пехота та ін.).

БПР розглядається сучасними дослідниками як постійний процес руху від нижчого професійного рівня до вищого, який реалізується через будь-який вид діяльності, спрямований на вдосконалення розвитку знань, умінь, компетентності та інших характеристик особистості вчителя. Така діяльність включає як індивідуальне навчання та професійну рефлексію (неформальне навчання), так і навчання на курсах, в лабораторіях, закладах педагогічної освіти тощо (формальне навчання) [7; с. 271].

Для тематики нашого дослідження важливе значення мають також концептуальні підходи до неперервної освіти дорослих, що були обґрунтовані й проголошені ЮНЕСКО на засадах гуманістичних ідей і загальнолюдських цінностей. Їх суть полягає у тому, що вчителю потрібно створювати умови для повноцінного розвитку і професійної діяльності на різних етапах його професійного становлення і розвитку, починаючи від вибору напряму професійної діяльності і до пост професійного етапу життя [2; с. 17–18].

Науковий інтерес становлять узагальнені припущення зарубіжних учених Дж. Мезірова, М. Ноулса, Дж. Хеншке, Е. Торндайка, П. Фрейре та інших, в яких зазначається, що неперервна педагогічна освіта, що включає пізнавальну діяльність учителя, участь учителів у різноманітних програмах підвищення

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

кваліфікації та наявність системи освітніх установ для професійного розвитку вчителів, є самостійною складовою системи педагогічної освіти, головним завданням якої є сприяння всебічному розвитку вчителя у період його самостійного професійного життя.

Розглядаючи БПР як діалектичний процес, можна визначити впливові фактори, у постійному пошуку рівноваги між якими знаходиться вчитель. Це полярні тенденції політичних процесів, в контексті яких існує освіта, протиріччя між процесом навчання і його продуктом, між структурною зумовленістю викладання і творчістю вчителя, індивідуалізацією і стандартизацією у підходах до навчання, різниця між ідеалом і реальністю, очікуванням і втіленням, дистанція між вчителем і учнем, контраст між особистісним світом різних учителів та ін. Існування своєрідної «напруги» в освіті відзначають вчителі та науковці різних країн. На думку Марти Пеннінгтон, педагоги реагують на ситуацію по-різному. У кращому випадку результатом такої діалектики є інноваційні та множинні рішення проблеми освітнього балансу, у гіршому – вчителі чинять опір такому стану речей, вдаючись до крайностей або безсистемно змінюючи крайні позиції [12; с. 61]. Інші європейські вчителі, описуючи контрастні фактори у своїй роботі, зазначають також дилеми між професійною автономією і кооперацією, загальним рівнем академічних досягнень учнів і диференційованим навчанням, знанням предмету і розвитком особистості [12; с. 191-192].

Л. Бакстер і В. Монтгомері вважають, що така боротьба протилежностей у педагогічній професії має креативний характер, оскільки спричиняє еволюційні зміни в роботі вчителя, викликає професійну рефлексію з метою подолання дисонансу в педагогічному контексті [10; с. 46]. Проте ставлення вчителя до змін може бути як позитивним, так й негативним. Це, насамперед, залежить від ступеню попередньої готовності до перетворень, яка формується через досвід безперервного професійного розвитку. Як свідчать результати нашого опитування 198 вчителів з України, Росії, Англії, Уругваю, Франції, Японії, Кореї та інших країн, проведеного у 2004-2005 роках (в тому числі під час науково-практичної конференції з питань професійного розвитку “Amazing Young Minds-2005 Teacher-Development Conference”, Кембридж, Англія, у липні 2005 року), закономірною є така кореляція: вчителі із значним досвідом БПР ставляться до змін позитивно і готові конструктивно вирішувати проблеми, що виникають, в той час як вчителі, які недооцінюють роль БПР у своєму професійному житті, відчувають розгубленість, додатковий стрес та відсутність бажання працювати по-новому [5; с. 59]. Зокрема, йдеться про наявність і розвиток таких професійно значущих якостей особистості, як самостійність та ініціативність у рішенні професійних задач, спостережливість і винахідливість, здатність до професійної рефлексії та самоаналізу, використання яких у процесі підготовки майбутнього вчителя вважається гарантом розвитку професійного мислення.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Проте проблема підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи, здатного до БПР в умовах інформаційного суспільства, ще недостатньо досліджена як у теоретичному, так і в практичному аспектах, що суттєво позначається на професійній діяльності вчителів і викладачів у системі неперервної професійної освіти. Вона потребує створення цілісної, самокерованої системи, яка б передбачала не лише переведення студента на новий рівень професійної діяльності, а й значний розвиток його здібностей, щоб він міг здійснювати якісно нові види діяльності, застосовувати засвоєні знання і набуті вміння у нових умовах. Теоретичним підґрунтям побудови системи підготовки майбутніх учителів іноземних мов початкової школи до БПР можуть стати такі аспекти сучасної освітньої теорії, як: 1) когнітивний конструктивізм і теорія позитивного розвитку здібностей, згідно з якими навчання майбутніх учителів має бути не отриманням знань від експертів під час навчальних занять, а їх конструювання у процесі співробітництва з викладачами і студентами (L. Resnick); 2) теорії розвитку організації та їх положення про те, що ефективно вирішення проблем реформування освітніх систем можливе лише за умови перетворення навчальних закладів у професійні громади, що взаємонавчаються (M. Fullan); 3) концепція готовності школи до змін, які розглядають саме БПР усіх членів освітньої громади (як індивідуальний, так і колективний) як кардинальну передумову формування всіх елементів готовності навчального закладу до постійних реформаційних перетворень [7: 272-274].

Сучасні концепції професійного зростання та багаторічний професійний досвід, накопичений викладачами кафедри англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка уможливають виділення у системі підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до БПР трьох компонентів: підготовка до індивідуального професійного розвитку, підготовка до професійного взаєморозвитку; підготовка до колективного професійного розвитку.

Ефективність кожного компоненту підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до БПР під час навчання у сучасному закладі вищої освіти суттєво залежить від організаційних форм навчальної роботи – як аудиторної, так і позааудиторної, зорієнтованої на допомогу студентам у пошуку власного професійного „я”, в оволодінні вміннями мегакогнітивного спостереження і самокерування власним професійним розвитком через різноманітні види пошукової, аналітичної, розвивальної, творчої діяльності, у тому числі з використанням ІКТ (див. таблицю 1.3).

Таблиця 1.3.

Форми підготовки майбутніх учителів іноземних мов початкової мови до безперервного професійного розвитку

Види роботи	Аудиторні	Позааудиторні	Педагогічна практика
Компонент			

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

ти підготовк и до БПР			
Підготовка до індивідуального професійного розвитку	<ul style="list-style-type: none"> - публічний виступ на семінарі/вебінарі; - виконання проблемного завдання; - мультимедійна презентація результатів самостійного дослідження; - виконання завдання на професійну рефлексію. 	<ul style="list-style-type: none"> - виконання і захист дослідницьких проєктів; - написання наукової роботи; - підготовка статей; - пошукова робота в Інтернеті; - робота професійною літературою в центрі самопідготовки майбутнього вчителя. 	<ul style="list-style-type: none"> - укладання електронного професійного портфеля студента-практиканта; - участь в методичній олімпіаді; - співпраця з ментором; - професійне спостереження; - діагностування педагогічної ситуації.
Підготовка до професійного взаєморозвитку	<ul style="list-style-type: none"> - рецензування електронного професійного портфеля студента-практиканта; - завдання-обмін професійною інформацією; - завдання-обмін професійними поглядами. 	<ul style="list-style-type: none"> - участь у роботі методичного театру; - участь у роботі проблемної групи за інтересами; - участь у роботі науково-практичної лабораторії. 	<ul style="list-style-type: none"> - взаємовідвідування уроків; - ведення діалогічного професійного журналу; - участь у професійних форумах у режимі online.
Підготовка до колективного професійного розвитку	<ul style="list-style-type: none"> - участь у лекції-дискусії; - мозковий штурм; - участь у підготовці та презентації постерного проєкту; - ділова гра. 	<ul style="list-style-type: none"> - участь у конференції; - участь у методичній майстерні. 	<ul style="list-style-type: none"> - участь у роботі студійної дослідницької групи; - участь у роботі конференції з підпрактики.

Ефективними формами організації аудиторної підготовки студентів до БПР мають стати лекції-дискусії, проєктна робота, методичні майстерні, методичні конкурси та олімпіади, семінарсько-практичні заняття-ділові ігри, виставки, на яких переважатимуть активна самостійна робота (індивідуальна і командна), пошуковий і дослідницький підходи до засвоєння знань і формування професійних умінь і компетенцій.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Педагогічна практика також має невичерпний потенціал інновацій, які сприятимуть професійному становленню та розвитку дослідницьких якостей майбутніх учителів. У процесі взаємовідвідування уроків, забезпеченого спеціально розробленими формами для професійного спостереження, студенти самі визначають аспект спостереження, обговорюють результати спостереження і вчаться один від одного. Студійні дослідницькі групи можуть бути сформовані зі студентів та вчителів школи з метою огляду професійної літератури або аналізу зразків студентської роботи під час педагогічної практики.

Студенти можуть робити записи у діалогічних професійних журналах для само- і взаємоаналізу, обміну експертними оцінками і роздумами на професійні теми. Участь у дослідницьких проектах, пов'язаних з необхідністю вирішення практичної проблеми в школі, передбачає розвиток у майбутніх учителів іноземних мов початкової школи таких важливих професійних умінь, як діагностування педагогічної ситуації, професійна рефлексія, планування і виконання педагогічних дій з метою подолання труднощів.

В умовах загальноосвітньої тенденції скорочення аудиторних навчальних годин і збільшення долі самостійної роботи у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи зростає значення різноманітних позааудиторних форм підготовки до БПР: проблемних груп за інтересами (SIGs), науково-практичних лабораторій, центрів самопідготовки майбутнього вчителя, на базі яких встановлюються партнерські стосунки між вищими навчальними закладами і школами, створюється мережа професійного само- і взаєморозвитку, формується багатoproфільна професійно-рольова поведінка майбутнього вчителя. Інноваційною формою організації позааудиторної роботи з метою підготовки майбутнього вчителя до БПР є методичний театр, метою діяльності якого є пошук, апробація, адаптація, розвиток і розповсюдження нових технологій навчання фахових дисциплін у двох напрямках: 1) від студента до студента; 2) від студента до вчителя.

Окреме місце серед форм підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до БПР займає методична олімпіада. Олімпіади та професійні конкурси розглядаються на сучасному етапі одним з потужних мотиваційних факторів, які стимулюють БПР, оскільки участь, а тим більше перемога в них відкриває нові можливості для професійного зростання майбутнього вчителя (стажування, у тому числі й за кордоном, обмін професійним досвідом, підвищення позитивної самооцінки тощо).

Оцінювання рівня готовності майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи до БПР повинно відбуватися процесуально, тобто при виконанні реальних чи максимально моделюючих їх професійних завдань і стимулювати поглиблене вивчення, систематизацію, структурування навчального матеріалу, перенесення знань у нові ситуації, розвиток творчих елементів у їх навчанні. Важливо відмітити, що процесуальне оцінювання включає оцінку розвитку студента щодо його власного потенціалу, а не

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

порівняно з іншими студентами. До форм професійно орієнтованої діяльності майбутніх учителів іноземних мов початкової школи, які сприяють процесуальному оцінюванню, дослідники відносять публічні виступи (захист проєктів, проведення семінарів і методичних майстерень з професійного розвитку), електронний професійний портфель як збір даних про професійні досягнення за весь період навчання у вигляді конкретних робіт [я и лена]. Крім того, для дії у певних ситуаціях учитель завжди застосовує прийоми педагогічного інтегрування, тому важливо ще у період навчання у вищому педагогічному закладі освіти дати можливість студенту розвинути уміння бачити педагогічну ситуацію у різних ракурсах, аналізувати чинники, що спричиняють її, визначати загальне у специфічному і, крок за кроком, оволодіти технологіями конструктивізму. Саме на процесуальне оцінювання рівня оволодіння інтегрованим підходом орієнтовані такі види професійної діяльності, як ділові ігри, постерні проєкти (групова проєктна робота з метою створення плаката (poster), на якому за допомогою вербальної чи невербальної інформації буде представлена точка зору групи з певної професійної проблеми), мозковий штурм, укладання і рецензування електронних професійних портфелів та ін.

Аналіз досвіду Великої Британії з проблеми безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов стали цінним джерелом для осмислення й запозичення позитивних ідей в рамках спільного проєкту МОН України та Британської Ради в Україні «Шкільний вчитель нового покоління», започаткованого у 2013 році. Проєкт, в якому бере участь кафедра англійської мови з методиками викладання в дошкільній та початковій освіті навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка, передбачає вивчення сучасного стану підготовки майбутніх учителів іноземних мов в Україні та визначення його відповідності викликам часу, ознайомлення з відповідним досвідом університетів інших країн, а також розробку необхідних документів і матеріалів з метою вдосконалення методичної підготовки вчителів іноземних мов, у тому числі початкової школи [9; с. 5].

Допроектне базове дослідження свідчить про необхідність оновлення та зміцнення методичної складової підготовки майбутніх учителів іноземних мов початкової школи відповідно до вимог сьогодення. Зокрема, бракує тематичних модулів стосовно інноваційних технологій викладання і вивчення іноземних мов, інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у практику викладання іноземних мов, інтегрованого навчання мови та культури, навчальних стратегій вивчення мов, планування БПР. Приведення змісту методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов початкової школи у відповідність до викликів часу створить принципово нові можливості для самореалізації та вміння керувати процесом індивідуального зростання вчителя.

Тематичний модуль «Планування безперервного професійного розвитку» як інноваційний компонент змісту методичної підготовки майбутніх учителів

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

іноземних мов початкової школи розроблено в межах нової типової програми з навчальної дисципліни «Методика навчання іноземних мов у початковій школі». Модуль розраховано на 30 годин (18 аудиторних годин і 12 годин для самостійного опрацювання) та пропонується студентам IV курсу у 8-му семестрі, тобто після проходження ними активної педагогічної практики, з метою формування позитивного, діяльнісно-орієнтованого ставлення майбутніх учителів іноземних мов початкової школи до власного професійного розвитку. Досягнення цієї мети сприятиме: 1) усвідомленню студентами їхніх очікувань від професії вчителя, потреби у БПР, контактних та віртуальних можливостей і засобів для його здійснення через інститути післядипломної педагогічної освіти та самостійно, принципів і стратегій педагогічної рефлексії та переваг організації взаєморозвитку серед колег; 2) формуванню вмінь визначати власні потреби у професійному розвитку різноманітними стратегіями та інструментами професійного розвитку.

Зміст тематичного модуля охоплює низку питань, пов'язаних з особливостями професійної діяльності вчителів іноземних мов початкової на сучасному етапі. Тут мають місце розмежування понять післядипломної освіти та БПР; ознайомлення з Рамкою безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов, розробленої експертами Британської Ради, визначеними в ній рівнями професійної кваліфікації та вивчення можливостей та інструментів для професійного розвитку різних рівнів.

На автономному рівні професійного розвитку увагу доцільно зосередити на таких видах самостійної роботи, як читання професійної літератури, у тому числі у режимі он-лайн, регулярне відвідування професійно-орієнтованих вебсайтів, підготовка тез та виступу на конференції, дослідження власної практики, ведення рефлексивного журналу, користування Європейським портфелем для майбутніх учителів іноземних мов, розробка навчальних матеріалів, а також електронного професійного портфеля, в якому ідентифікуються професійні потреби, розробляється план дій, описуються заходи щодо професійного розвитку, проводиться самоаналіз на основі наявних мультимедійних артефактів, як от: тексти, фото, відео/аудіо матеріали. На внутрішньо-шкільному рівні професійного розвитку слід привернути увагу студентів до ролі та переваг взаємовідвідувань, обміну досвідом, участі та/або проведенні методичних майстерень тощо. На зовнішньому (поза межами школи) рівні професійного розвитку студенти вивчають ефективні стратегії участі та/або виступу на конференції, вимоги до написання та подання статті до професійного журналу, можливості участі у публічних обговореннях підручників та публікацію відгуків на відповідних веб-сайтах, методичних семінарах, вебінарах, он-лайн курсах, професійних форумах, асоціаціях учителів та віртуальних навчальних співтовариствах. Узагальнення навчального матеріалу передбачає встановлення шляхів взаємодії між індивідуальним, інституціональним та взаєморозвитком у школі як навчальному співтоваристві. За умови викладання методики викладання

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

іноземних мов англійською мовою, що співпадає з рекомендаціями до-проектного дослідження, укладено англomовний варіант орієнтовної змістової мапи запропонованого модуля, в якій представлено тематику практичних занять (див. таблицю 1.4.).

Таблиця 1.4.

Змістова мапа тематичного модуля «Планування безперервного професійного розвитку»

Sessions	Themes
1	Notions of development and training, distinction between INSETT and CPD
2	Options and tools for autonomous CPD: What can I do to autonomously to foster my own professional development?
3	Making the best of the European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL): How can EPOSTL help me to assess my CPD needs as a novice teacher?
4	Options and tools for school-based (internal) CPD: How can I learn from more experienced colleagues in my first years of teaching? How can I learn from my students?
5	Options and tools for external CPD
6	Strategies for keeping up to date with English and the latest methodologies: How can I keep up my English and avoid falling into repetitive routines?
7	The relationship between individual, peer and institutional development. Schools and departments as learning communities.
8	The CPD Framework for English Language Teachers and the role of qualifications.
9	Making an individual professional development plan using a variety of options and tools.

Проілюструємо методику опрацювання навчального матеріалу модуля прикладами завдань для практичного заняття №1. Темою заняття визначено розмежування понять післядипломної освіти та БПР з метою усвідомлення потреби у БПР. План заняття розрахований на 80 хвилин і складається з шести завдань.

1. Завдання “Think – Pair – Share”, спрямоване на дослідження попереднього професійно спрямованого досвіду студентів, набутого під час педагогічної практики.

Час виконання: 10 хвилин.

Алгоритм виконання:

Tell the students to close their eyes and take a retrospective view of themselves as student teachers, using guiding questions: How confident did you feel during your

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

teaching practice? What were some of your strengths and weaknesses as a student teacher? What do you need to do to develop your teaching skills?

Have them pair up with a group mate and share the results of their visualization.

Ask volunteers to relay their partner's stories to the group.

Хід виконання: Студентам пропонується заплющити очі та згадати себе під час педагогічної практики, використовуючи перелік питань: наскільки впевнено вони почувалися; якими були їхні сильні та слабкі сторони як практикантів; що вони потребують робити для вдосконалення власних педагогічних умінь. Далі вони утворюють пари та обговорюють результати візуалізації. На завершення, запрошуються бажаючі розповісти класу про досвід своїх партнерів по взаємодії.

Спосіб контролю: фронтальний з боку викладача та взаємоконтроль з боку партнерів по взаємодії.

2. Завдання “Exploring the Nature of Teaching”, спрямоване на створення спільного досвіду дослідження сутності професії вчителя іноземної мови початкової школи.

Час виконання: 10 хвилин.

Алгоритм виконання:

Ask the students to work in two groups, exploring the nature of teaching as a profession with the help of two pictures. Half of each group will discuss an insider's view (Picture 1), the other four – an outsider's view (Picture 2).

Tell them to summarise their ideas together (or as role-play in which the teacher in the pictures answers the outsider's questions) using these discussion points: degree of autonomy; motivation; opportunities for learning.

Хід виконання: Студенти працюють у груповому режимі, досліджуючи сутність професії вчителя іноземної мови початкової школи за допомогою двох малюнків, які ілюструють різні погляди (ззовні та зсередини). Половина студентів кожної групи обговорюють погляди на професію вчителя іноземної мови початкової школи за малюнком 1, а інша половина – за малюнком 2, з наступним обміном думками та обговоренням сутності професії вчителя іноземних мов з огляду на ступінь її автономності, мотивації та можливостей для навчання протягом життя.

Спосіб контролю: груповий контроль з боку студентів.

3. Завдання “Notions of Development and Training”, спрямоване на розвиток умінь аналізу й синтезу у процесі визначення понять.

Час виконання: 15 хвилин.

Алгоритм виконання:

Ask the students to work together to assemble the definition of the notion of development. Each student is given a card with a part of the definition.

Have them read their parts of the definition and find their places in the definition line.

Tell them to compare their variant with the original definition.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ask them to comment on the key parts of the definition (in contrast to training).

Зразки дефініцій:

***Development** is a lifelong autonomous process of learning and growth by which we adapt to changes in and around us, and enhance our awareness, knowledge and skills. **Training** is the skills for a particular job or activity.*

Хід виконання: Студенти працюють разом з метою укладання дефініції поняття «розвиток». Кожен з них попередньо отримав картку, що містить певну частину дефініції, яку має прочитати і знайти своє місце серед інших студентів, які вишуковуються у послідовності, що відповідає, на їхню думку, логіці визначення цього поняття. Наступним кроком стає порівняння варіанту дефініції студентів із зразком. Виконання завдання завершується студентськими коментарями щодо ключових частин визначення поняття «розвиток» порівняно з поняттям «підготовка».

Спосіб контролю: самоконтроль за зразком.

4. Завдання “INSETT versus CPD”, спрямоване на ознайомлення студентів з поняттями післядипломної освіти вчителів та БПР.

Час виконання: 15 хвилин.

Алгоритм виконання:

Ask the students to work in pairs and read the characteristics of CPD and INSETT, matching them to the notions.

Have them get into groups of four and compare their choices.

Ask them to explain the differences between CPD and INSETT and illustrate them with examples.

* 2 students are given the extracts from the articles to read about the notion of INSETT and types of CPD activities. They work on their parts and join the other students while they are still working in groups of four before the group discussion to share the main points.

Хід виконання: Всі студенти (за винятком двох, яким запропоновано працювати індивідуально та прочитати фрагменти методичних статей про поняття післядипломної освіти вчителів та типи безперервного професійного розвитку) працюють у парному режимі. Вони знаходять на картках відповідні характеристики понять, що вивчаються. Далі вони порівнюють свої результати з результатами інших пар за участю тих студентів, які опрацювали методичні статті. Усі разом пояснюють відмінності між поняттями та наводять приклади.

Спосіб контролю: взаємоконтроль.

5. Завдання “Case Study”, спрямоване на розвиток умінь критичного і творчого мислення у професійно-зорієнтованих ситуаціях.

Час виконання: 20 хвилин.

Алгоритм виконання:

Ask the students to split into two groups of six (Group 1 - teachers looking for a solution to their problem, Group 2 – experts in CPD).

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Provide each group with the corresponding handout: with six cases – for Group 1, with types of CPD – for Group 2.

Ask the teachers to talk to different experts using the onion technique and then present their 1st / 2nd / 3d choices of types of CPD activity to the group.

Зразок професійно-зорієнтованої ситуації:

“I’ve just graduated from college with a diploma in TEFL. I want to know how to really use my understanding in my teaching and find out ways to progress from here.”

Хід виконання: Студенти утворюють дві групи: групу «вчителів», які шукають рішення професійної проблеми, та групу «експертів» з питань безперервного професійного розвитку. Перша група вивчає професійно-зорієнтовані ситуації (по одній на кожного студента), друга група опрацьовує стислий опис типів безперервного професійного розвитку [5: 11]. Далі «вчителі» консультуються з різними «експертами» та визначаються щодо вибору трьох типів розвитку заради вирішення їхніх професійних проблем. Виконання завдання завершується обговоренням отриманих результатів.

Спосіб контролю: контроль з боку групи.

6. Завдання “Plan for Action”, спрямоване на розвиток умінь педагогічної рефлексії.

Час виконання: 5 хвилин.

Алгоритм виконання:

Have the students individually reflect on what they have learnt in this session.

Ask them to read Henry Ford’s famous words and write three things about planning their own future professional development in response:

“Anyone who stops learning is old, whether at twenty or eighty. Anyone who keeps learning stays young. The greatest thing in life is to keep your mind young.”
(Henry Ford)

Хід виконання: Студенти отримують завдання в індивідуальному режимі поміркувати про те, що вони вивчили на цьому практичному занятті. Їм також пропонується прочитати відомий вислів Генрі Форда про важливість навчання у будь-якому та написати йому відповідь про свої плани щодо безперервного професійного розвитку.

Спосіб контролю: індивідуальний з боку викладача.

Якщо робота на всіх етапах практичного заняття була ефективною, студенти усвідомлять потребу у безперервному професійному розвитку та будуть здатні розмежувати поняття післядипломної освіти та безперервного професійного розвитку. У результаті вивчення запропонованого тематичного модуля очікується, що відповідно до поставленої мети та окресленого змісту студенти зможуть визначати власні потреби у професійному розвитку, укладати індивідуальний план професійного розвитку та практикувати педагогічну рефлексію. Підсумковий контроль у межах модулю відбуватиметься через оцінювання укладених студентами індивідуальних планів професійного розвитку. Обов’язковими для такого виду письмової роботи мають бути

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

конкретно сформульовані вимоги виконання її у документі MS Word, наявність рефлексивних міркувань щодо власних потреб у професійному розвитку (обсяг – до 250 слів) та використання різноманітних можливостей та інструментів для професійного розвитку різних рівнів. Критеріями оцінювання обрано: своєчасне виконання завдання у запропонованому форматі (до 10 балів), наявність конструктивної рефлексії (до 20 балів), ідентифікація власних потреб у професійному розвитку (до 20 балів), обґрунтований вибір відповідних можливостей та інструментів професійного розвитку різних рівнів (до 40 балів), зв'язність письмового тексту (до 10 балів).

Ефективність тематичного модуля «Планування безперервного професійного розвитку» була перевірена на заняттях з методики викладання англійської мови в початковій школі у Житомирському державному університеті імені Івана Франка. Наш досвід роботи у ВЗО доводить, що питання підготовки до БПР має стати невід'ємним компонентом змісту методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов початкової школи в українських університетах, оскільки воно мотивує студентів до постійного вдосконалення власної професійної компетентності, спонукає до творчого саморозвитку в умовах інформаційного суспільства.

Проведене дослідження теоретичних засад і практичного досвіду організації підготовки майбутніх учителів іноземних мов початкової школи до безперервного професійного розвитку уможливило висновок про доцільність раннього ознайомлення студентів з теорією і практикою професійного вдосконалення, оскільки це сприятиме формуванню позитивного, діяльнісно-орієнтованого ставлення майбутніх учителів іноземних мов початкової школи до власного професійного зростання. Перспективу подальших наукових розвідок ми вбачаємо у проведенні порівняльного аналізу ефективності методів і форм безперервного професійного розвитку вчителів іноземних мов початкової школи в освітніх системах країн, що є лідерами за рівнем інформатизації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвська В. М. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності : монографія / В. М. Андрієвська. - Х.: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2018. – 308 с.
2. Андрущенко В. П. неперервна професійна освіта : філософія, педагогічні парадигми, прогноз : [монографія] / В. П. Андрущенко, І. Я. Зязюн, В. Г. Кремень та ін.; [за ред. В. Г. Кременя]. – К.: Наук. Думка, 2003. – 853 с.
3. Закон України «Про освіту». [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/download.htm
4. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007 – 2015 роки // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2007. - №12. – С. 102 – 123.
5. Самойлюкевич І. В. Неперервний професійний розвиток: фактори і форми // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: Вид-во

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- ЖДУ ім. І. Франка. - Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – 2005. – Випуск № 25. – С. 59-61.
6. Самойлюкевич І. В., Волкова О. О. Планування безперервного професійного розвитку як інноваційний компонент змісту методичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – 2015. – Випуск № 4 (82) – С. 87-93.
 7. Сбруєва А.А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації. – Суми: ВАТ „Сумська обласна друкарня” Видавництво „Козацький Вал”, 2004. – 606 с.
 8. Указ Президента України «Про Стратегію сталого розвитку «Україна- 2020» (12.01.2015 №5/2015). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>
 9. Шкільний вчитель нового покоління. Допроєктне базове дослідження (березень 2013 – березень 2014). – К. : Ленвіт, 2014. – 60 с.
 10. Baxter, L.A. and Montgomery B.M. Dialogues and Dialectics. New York: Guilford Press, 1996. – 168 p.
 11. Lifelong Learning in the 21st century: the changing roles of educational personnel. Report for discussion at Joint Meeting. – Geneva: International Labour Organization, 2000. – 88 p.
 12. Nias, J. Changing Times, Changing Identities: Grieving for a Lost Self. / Educational Research and Evaluation: for Policy and Practice. (Ed.) R.G. Burgess. – London: The Falmer Press, 1993. – P. 139-156.
 13. Pennington, M. Plenary: Bridging Gaps: A Dialectic Perspective on Teacher Development / IATEFL 2002 York Conference Selections / Ed. by Alan Pulverness. – P. 61-74.

1.8. Модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії (Чернишова А.М.).

Одним із механізмів удосконалення процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів є впровадження в систему діяльності вищих навчальних закладів ефективних моделей оволодіння знаннями та вміннями, орієнтованих на викладання хореографії.

Модель – це штучна система, яка з певною точністю відображає властивості об'єкта, що досліджується [40, с. 239]. На думку О. Рудницької, побудова моделі, як правило, спрощує оригінал, узагальнює його. Це сприяє упорядкуванню й систематизації інформації про нього. Науковець вважає, що кожна модель повинна фіксувати основні риси об'єкта вивчення. Дрібні фактори, зайва деталізація, другорядні явища ускладнюють саму модель та заважають її теоретичному дослідженню.

С. Вітвицька зазначає, що модель завжди виступає як аналогія і є проміжною ланкою між висунутими теоретичними положеннями та їх перевіркою в реальному педагогічному процесі [10, с. 31].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Професійна освіта готує студента до майбутньої фахової діяльності, тому вона має бути динамічною, своєчасно реагувати на соціальні запити й готувати молоде покоління до повноцінного життя. Усього цього можна досягти завдяки дидактичному моделюванню. Дидактичне моделювання – це система дій, яка забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) модельованих властивостей, зв'язків і відношень пізнаваного перетворюваного об'єкта (природного чи соціокультурного) [21, с. 67]. Об'єктами дидактичного моделювання є природні та штучні системи, а суб'єктом – сама людська свідомість.

І. Зязюн і Г. Сагач визначають такі вимоги до сучасної дидактичної моделі: вона має бути об'єктивною (відображати сутнісне); суб'єктивною (відображати об'єкт з урахуванням тезаурусу реципієнта); нормативною (відображати бажане); інтерактивною (передбачати діалог зі студентом); адаптивною (пристосуватися до індивідуальних особливостей людини, передусім до різновидів її досвіду)", відкритою (передбачати проективно-технологічну нормотворчість діяльності реципієнта) [22, с. 112].

Модель дидактичного процесу визначає цілі, основи організації та проведення професійного навчання в різноманітних професійних навчальних закладах і може бути структурною, динамічною, факторною, функціональною та соціально-технологічною.

Модель підготовки спеціаліста – система, що відображає або відтворює наявні чи проєктовані структури, склад, зміст навчання спеціаліста й організацію навчального процесу, який забезпечує їх реалізацію [18, с. 78].

Для розробки моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії доцільним буде розглянути поняття "підготовка" та "професійно-педагогічна підготовка", які становлять основу нашого дослідження.

Зміст поняття "підготовка" в педагогічній енциклопедії розглядають як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду й норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи з визначеної професії; як процес повідомлення відповідних знань і вмінь [39, с. 318]. За педагогічним словником, "підготовка" – це формування та збагачення настанов, знань та вмінь, які необхідні індивіду для адекватного виконання специфічних завдань [12, с. 248; 35, с. 289]. "Енциклопедія професійної освіти" відзначає "підготовку" як загальний термін стосовно прикладних завдань освіти, коли передбачено засвоєння певного соціального досвіду для його подальшого застосування під час виконання специфічних завдань практичного, пізнавального чи навчального характеру. При чому такі завдання найчастіше пов'язані з певним видом регулярної діяльності [18, с. 187]. Згідно з українським енциклопедичним словником, "підготовка" визначається як "запас знань, отриманий будь-ким" [47, с. 473].

"Педагогічна енциклопедія" дає змогу встановити сутнісний зміст поняття "професійна підготовка" як "сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду та норм поведінки, що забезпечують можливість

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

успішної роботи з певної професії; процес повідомлення учням відповідних знань й умінь" [36, с. 573].

Якщо мова йде про підготовку до педагогічної діяльності як професійної, доцільним є використання терміна "професійно-педагогічна підготовка".

Термін "професійно-педагогічна підготовка" науковці характеризують як організований, систематичний процес формування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності [32, с. 152; 52]; складна психолого-педагогічна система зі специфічним змістом, наявністю структурних елементів, формами відношень, особливостями навчального процесу, специфічного для певного фаху знаннями, вміннями та навичками [34, с. 11; 53]. Г. Троцько вважає, що професійна підготовка – це система, яка характеризується взаємозв'язком і взаємодією структурних та функціональних компонентів, сукупність яких визначає особливість, своєрідність, що забезпечує формування особистості студента відповідно до поставленої мети – вийти на якісно новий рівень готовності студентів до професійної діяльності [46, с. 38]. С. Деркач вважає, що професійна підготовка вчителя – це складний і багатогранний (цілеспрямований) процес оволодіння професійними знаннями та навичками й вмінням використовувати їх як для роботи в школі, так і в науково-дослідній роботі [17].

Ми підтримуємо думки науковців і визначаємо професійну підготовку вчителя початкової школи як процес оволодіння вчителем загальнонауковими, професійно-педагогічними знаннями та вміннями для успішного здійснення професійно-педагогічної діяльності в зазначеному напрямі.

Процес підготовки майбутнього вчителя на сучасному етапі можна умовно поділити на такі основні компоненти: загальна підготовка (методологічно-розвивальна); спеціально-професійна (психолого-педагогічна, методична); особистісна підготовка (самовиховання особистості майбутнього педагога, його самовизначення). Сучасний навчальний план, який відображає зміст професійної підготовки майбутнього спеціаліста, передбачає, що важливе місце в системі професійної підготовки вчителів належить дисциплінам психолого-педагогічного циклу. Виділимо окремо загальнопедагогічну підготовку як елемент загальної, спеціально-професійної та особистісної підготовки майбутнього вчителя. Результатом такої підготовки є оволодіння студентами певним рівнем змістовно-процесуальних та наукових основ педагогічної діяльності, формування в них цілісного комплексу загальнопедагогічних знань, умінь, навичок [4, с. 127–129; 11, с. 25–42; 48].

О. Абдуліна вважає, що загальнопедагогічна підготовка вчителя – це процес учіння студентів у системі навчальних занять із педагогічних дисциплін і педагогічної практики й результат, що характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованості загальнопедагогічних знань, умінь і навичок. Система загальнопедагогічних знань, умінь і навичок є загальною, єдиною необхідною кожному педагогу, зокрема вчителю початкової

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

школи, для реалізації його соціально-професійних функцій (звідси поняття "загальнопедагогічна підготовка") [1, с. 57; 16].

У наукових джерелах поняття "професійна підготовка хореографа" як вчителя ЗОШ у педагогічному контексті практично не розглянуто. Зважаючи на попередньо проведений аналіз, *професійно-педагогічну підготовку майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії* загалом будемо розглядати як складний, багатогранний, цілеспрямований процес оволодіння майбутніми вчителями загальнонауковими, професійно-педагогічними, професійно-хореографічними знаннями та вміннями для успішного здійснення професійно-педагогічної діяльності, використання яких спрямоване на естетичне виховання дітей, оздоровлення молодого покоління, всебічний розвиток особистості та урізноманітнення змісту освіти.

Аналіз діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, що забезпечують підготовку фахівців за кваліфікацією 7.010102 "Вчитель початкових класів. Вчитель хореографії", показав, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії здійснюється у двох напрямках: професійно-педагогічному та професійно-хореографічному. Вони тісно пов'язані один з одним і певною мірою характеризують структуру педагогічної майстерності [24, с. 176].

Ураховуючи особливості підготовки вчителів початкових класів, що викладають хореографію та процедуру процесу моделювання, обґрунтовану Ю. Ківшенко, Н. Колесник та ін., представимо модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії в такому вигляді (див. рис. 1.2).

Розглянемо докладніше структурні компоненти розробленої моделі.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ МОЛОДІ НАЧАЛЬНИКІВ ШКОЛИ

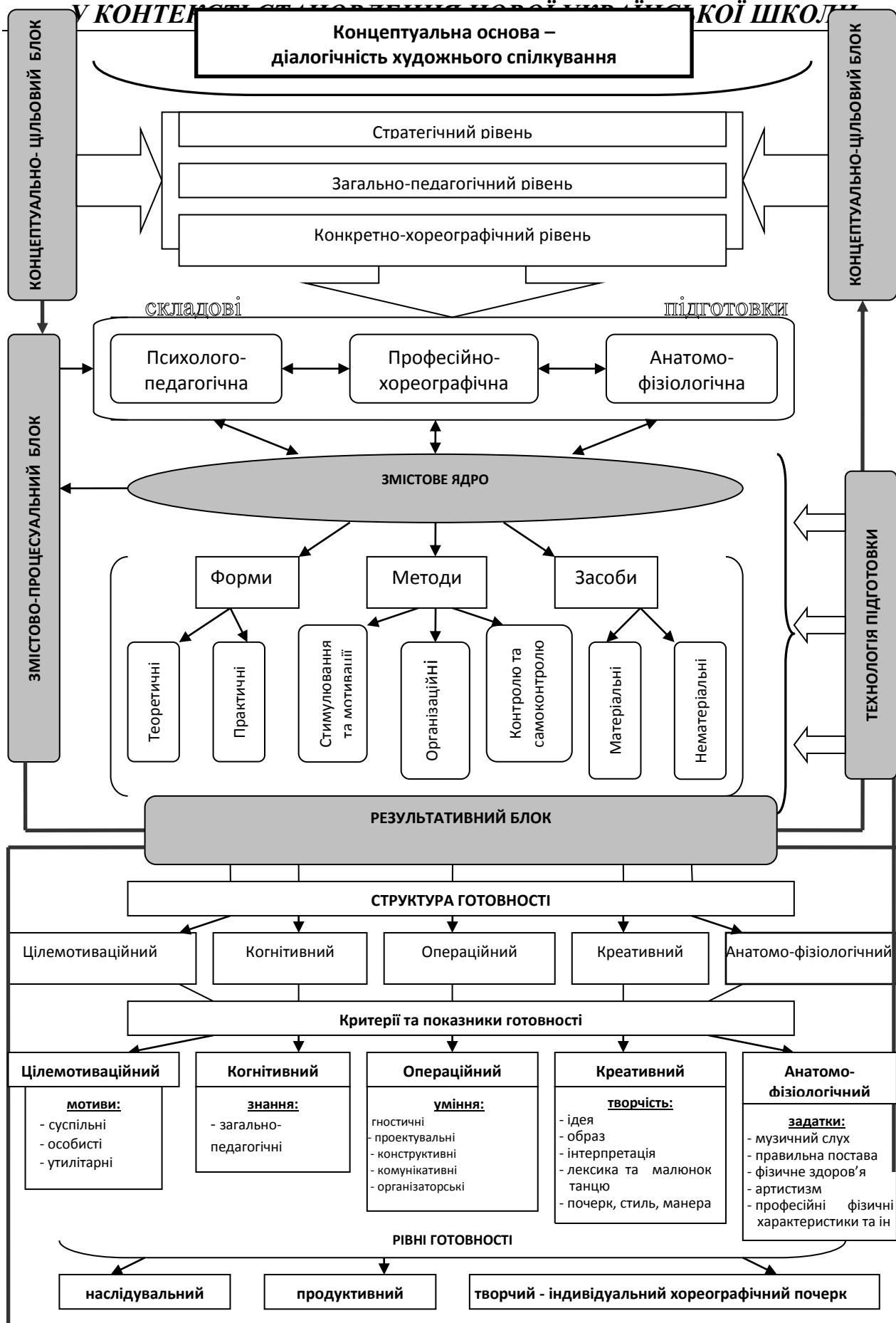


Рис. 1.2. Модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Концептуально-цільовий блок – системоутворювальне ядро моделі, вибудоване на основі підходів, функцій, принципів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії, які відображають стратегічну мету підвищення кваліфікації вчителя та специфіку цього процесу.

Концептуальною основою побудови моделі професійно-педагогічної підготовки вчителів початкових класів до викладання хореографії став *діалогічний підхід художнього спілкування*.

Діалогічність – невід'ємна частина мистецької освіти. Вона пронизує й реальні діалогічні відносини "з приводу мистецтва", і *внутрішні* процеси осмислення набутих художніх вражень.

Ці дві взаємозалежні форми діалогу об'єднує поняття "художнє спілкування", пов'язане з "втручанням" свідомості в спонтанний потік естетичних переживань індивіда, зі своєрідною вербалізацією чуттєвого досвіду, його упорядкуванням та вираженням у певних словах і поняттях. Способами осмислення свого ставлення до мистецтва слугують внутрішнє висловлювання, формулювання власної думки, прагнення довести її та протиставити іншому судженню, вибір і прийняття своєї позиції тощо.

Сутність художнього спілкування доцільно розкрити через аналіз інтегральних якостей, які мають узагальнений характер, тобто проявляються в обох формах діалогу: міжособистісного та внутрішнього. У кожній із них вони, безперечно, набувають специфічного характеру, однак розрізняються не принципово, що дає підстави зіставляти та порівнювати їх. До таких інтегральних якостей, які можна розглядати в скоординованих між собою "вимірах" самоспілкування та взаємовідносин з іншими суб'єктами на основі осмислення мистецьких творів, слід віднести *комунікативність*, *емпатію*, *креативність* та *рефлексію*. Вони становлять не просто сукупність окремих характеристик художнього спілкування, а взаємопов'язані складові його структури. Наприклад, комунікативність – необхідна передумова виникнення емпатії, яка, зі свого боку, передбачає творчі реакції особистості, зокрема процеси рефлексивного самопізнання та творіння свого Я. Утім, для більш докладного розгляду особливостей діалогових контактів із мистецтвом звернемося до аналізу кожної з наведених якостей окремо.

Діалогічне спілкування розуміють не тільки як передавання інформації, у якій зворотного зв'язку може й не бути, а як складний багатогранний процес, що охоплює взаємодію суб'єктів, обмін інформацією між ними, виникнення і ствердження близької для обох учасників позиції, вираження ставлення один до одного, взаємовплив та взаєморозуміння. Здатність до такого типу суб'єкт-суб'єктних відносин, до сприйняття унікальності партнера й надання йому можливості бути самим собою, характеризує якість комунікативності.

Розвиток комунікативності потребує копіткої роботи, бо мистецтву душевного контакту не можна навчити за підручником чизвести до якоїсь суми правил. Його найважливішою передумовою є відвертість, готовність зрозуміти

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

й прийняти дещо нове та незвичне, тому серед розмаїття засобів розвитку цієї якості одне з основних місць належить мистецтву. Мистецтво за своєю сутністю само є спілкуванням, бо структура художнього твору передбачає контакт із реципієнтом, а тому діалогічна за своєю природою.

Будь-який образ мистецтва – ліричний герой поетичного твору, образ конкретного персонажа, уявний образ симфонії, хореографічний образ – функціонує не як об'єкт, а як своєрідний суб'єкт, тобто істота, наділена активністю, свідомістю й самосвідомістю, свободою волі та унікальністю. Причому така діалогічність є шаруватою: кожен читач, глядач, слухач через образи героїв твору веде ще й розмову з їхнім автором, а відтак спілкується і з художнім образом, і з його творцем [40, с. 62–69].

Отже, комунікативна функція художнього спілкування засобами хореографічного мистецтва розкривається в послідовному ланцюжку актів: діалог митця зі світом та із самим собою – діалог автора з виконавцями хореографічного твору – діалог хореографічного твору (автора) з реципієнтом (глядачем) – діалог реципієнтів (глядачів) один з одним.

У процесі художньої комунікації з виконавцями (учнями) хореографічного твору та реципієнтами (глядачами) через виконавців хореографічного твору діалогічна взаємодія формалізується через поняття "індивідуальний хореографічний почерк учителя", яке використовуємо в перспективі як результат найвищого рівня готовності вчителя початкових класів до викладання хореографії.

Проблема емпатії є центральною в контексті внутрішнього діалогу з хореографічним мистецтвом, основною характеристикою якого є емоційна чутливість. Хореографічний твір утілює й передає емоційну інформацію, розкриває переважно настрої, переживання людини, а відтак впливає, передусім, на емоційну сферу.

Диференціацію переживань у галузі хореографічного мистецтва відповідно до ступеня повноти їхнього усвідомлення розкриває така ієрархія чуттєвих реакцій на хореографічний твір: стан, настрої, емоції, почуття. Дві перші – стан і настрої – найпростіші форми переживання мистецтва, у яких чітко не виявлено особистісне ставлення до предмета збудження реакції, не усвідомлено причину його дії. Ці фізіологічні форми швидше належать до елементарних відчуттів, а не художніх переживань. Останні, як психічний акт, народжуються тоді, коли у свідомості виникає образ, який оцінює суб'єкт з особистісної позиції. Такими формами є емоції й почуття, що завжди виникають як осмислене ставлення до джерела художньої інформації.

Характер емоційних реакцій у процесі художнього спілкування відповідно до задуму автора спрямовує структура самого твору. Та оскільки кожній особистості властиві індивідуально-психологічні особливості, у її уяві створюється свій суб'єктивно забарвлений варіант художнього образу. Так твір хореографічного мистецтва викликає в людини потрібні емоції й водночас "пристосовує" до неї художній смисл, тобто втілює авторську ідею в

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

особистісну структуру того, хто сприймає. Звідси випливає висновок щодо тісного зв'язку емпатії та креативності – здатності до творчого спілкування з хореографічним мистецтвом, до глибоко індивідуального бачення художнього світу. Вона знаходить своє виявлення в особистісній інтерпретації змісту хореографічного твору, у схильності суб'єкта до ідентифікації з художніми образами, до "входження" в систему мислення різних за стилем авторів [50, с. 11–12].

З креативністю пов'язаний і розвиток самосвідомості людини, що впливає на оцінку власних досягнень та планування напрямків подальшого самовдосконалення. У такому ракурсі ця якість взаємодіє з рефлексією – формою теоретичної діяльності суспільно розвиненої людини, спрямованої на усвідомлення власних психічних актів і станів. Рефлексія функціонує як пізнання самого себе, як усвідомлення власних дій, як ставлення до свого Я. Процеси самодослідження стають можливими й завдяки розгляду себе як незалежного самостійного об'єкта [40, с. 62–69].

У ситуації спілкування з хореографічним мистецтвом сутність рефлексії можна визначити як усвідомлення суб'єктом свого ставлення до хореографічного твору, творення самого себе під його впливом, як досвід пізнання власних емоційних реакцій на отриману художню інформацію, осмислення своїх естетичних вражень, розуміння позицій та думок інших людей. Завдяки рефлексії людина виділяє себе зі світу реальності як дещо відокремлене, як істоту, відмінну від усього іншого, усвідомлює своє ставлення до мистецтва, осмислює та оцінює себе, своє життя, свої вчинки, думки, бажання, уявляє минуле, теперішнє, майбутнє.

Отже, діалогічність художнього спілкування в контексті нашого дослідження спрямована на розвиток у майбутніх учителів власного креативного бачення до побудови хореографічного твору та до передавання хореографічного задуму виконавцям (учням) та реципієнтам (глядачам) засобами танцю.

Отже, у контексті нашого дослідження *індивідуальний хореографічний почерк майбутнього учителя початкових класів* проявляється у власному креативному підході до роботи на уроці хореографії та до створення (інтерпретації) змісту хореографічного твору, який має індивідуальний, неповторний характер впливу на емоційну сферу реципієнтів (глядачів) через виконавців (учнів).

Розробляючи експериментальну програму професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії, ми врахували ієрархію цілей як шлях максимальної адаптації розробленої моделі до умов навчального процесу вищої школи. Представлена модель реалізує процес цілеутворення на трьох рівнях: стратегічному, загальнопедагогічному та конкретно-хореографічному.

На *стратегічному рівні* відбувається педагогічна інтерпретація суспільно-державного замовлення щодо оновлення системи підготовки учителів

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

початкових класів у зв'язку з модернізацією професійної освіти на засадах євроінтеграційних процесів.

Рівень *загальнопедагогічного* цілеутворення передбачає уточнення загальної мети, реалізація якої представлена в розробці загальної моделі професійно-педагогічної підготовки учителів початкових класів.

Рівень *конкретно-хореографічного* цілеутворення характеризується формуванням цілей щодо професійно-педагогічної підготовки вчителів хореографії стосовно естетичного виховання дітей, оздоровлення молодого покоління, всебічного розвитку та урізноманітнення змісту освіти.

Цілісне використання діалогічного підходу художнього спілкування та цілей у процесі фахової підготовки визначаємо як підґрунтя успішної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії.

Змістово-процесуальний блок розкриває зміст і методику професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії і включає в себе три основні складові: психолого-педагогічну, анатоμο-фізіологічну та професійно-хореографічну.

Основою усієї професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії є професійно-хореографічна складова, змістом якої є педагогічно адаптована система знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу, засвоєння якої забезпечує розвиток особистості дисциплінами спеціалізації "хореографія" (див. табл. 1.4).

Таблиця 1.4.

Розподіл годин для дисциплін професійно-хореографічного циклу (спеціальність "Початкове навчання. Хореографія")

№ п/п	Назва спецдисципліни	Загальна кількість годин
1.	Теорія і методика класичного танцю	189
2.	Теорія і методика народно-сценічного танцю	216
3.	Теорія і методика українського народного танцю	81
4.	Теорія і методика сучасного (бального) танцю	108
5.	Мистецтво балетмейстера	216
6.	Теорія і методика історико-побутового танцю	27
7.	Історія хореографічного мистецтва	81
8.	Народний костюм та сценічне оформлення танцю	27
9.	Теорія і методика роботи з дитячим хореографічним колективом	81

Комплексний характер професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до викладання хореографії передбачає вивчення студентами цілого спектру спеціальних дисциплін, спрямованих на формування основних якостей як педагога-балетмейстера, так і хореографа-виконавця. Крім того, навчальним планом передбачено викладання спецкурсів та спецпрактикумів, тематика яких щороку визначається профільною кафедрою й висвітлює

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

актуальні проблеми розвитку хореографічного мистецтва, інноваційні методики викладання хореографії, творчий досвід авторських танцювальних шкіл.

У процесі освоєння спеціальних дисциплін майбутнім фахівцем у галузі хореографії вивчають різні аспекти: місце й роль окремих видів танцю в розвитку хореографічного мистецтва; становлення системи викладання певного виду танцю. Відбувається освоєння техніки, стилю й манери виконання основних елементів (від найпростіших форм до закінченої композиції) різних видів танцю: народно-сценічного, класичного, українського народного, історико-побутового, спортивного, бального та сучасного. Освоюються методи викладання різних видів танцю: правила використання рухів, побудова навчальних комбінацій, окремих частин уроку й уроку загалом; специфіка проведення танцювальних занять у колективах різних форм і жанрових напрямків; твір навчальних етюдів; навички ведення уроків танцю [15, с. 218–220].

Однією зі значущих дисциплін спеціалізації "Хореографія", рекомендованих до вивчення в процесі професійної підготовки вчителя початкових класів, є "Теорія і методика класичного танцю", який вважають основним для спеціалістів-хореографів будь-якого профілю. У процесі вивчення основ класичного танцю визначається фізична підготовка кісткового, суглоби-зв'язкового та м'язового (анатомічного) апарату, що дає змогу освоювати технічно складні елементи й рухи танцю, розвивається художнє мислення, яке опрацьовує виконавську виразність. [2, с. 11–17; 3, с. 12–15].

У процесі вивчення дисциплін "Теорія і методика народно-сценічного танцю" та "Теорія і методика українського народного танцю" майбутні вчителі початкових класів, які викладатимуть хореографію, опановують основи теорії та історії народної танцювальної творчості; вивчають джерела українського танцювального мистецтва та зарубіжних країн; отримують уявлення про хореографічну культуру й композицію танцю [29, с. 28]. Студенти опановують хореографічну лексику, основні танцювальні елементи та способи сценічної обробки фольклорного танцю, визначають місце народного танцю в системі хореографічної культури, види малюнка танцю (прості і складні) [44, с. 13].

Спеціальною дисципліною, що сприяє формуванню креативних здатностей майбутнього вчителя початкових класів, який викладатиме хореографію, у процесі професійної підготовки, є "Теорія і методика сучасного танцю".

Ключовою ідеєю сучасного танцю є прагнення педагогів-хореографів звільнитися від академічних традицій і канонів для втілення нових тем, сюжетів у процесі створення оригінального танцю, що обумовлює зміст навчальної дисципліни "Теорія і методика сучасного танцю": вивчення системи викладання сучасного танцю; освоєння техніки, стилю й манери виконання основних елементів танцю модерн, джаз-танцю та інших сучасних напрямків; вивчення методів викладання сучасного танцю (правила використання рухів, побудова навчальних комбінацій, окремих частин уроку й уроку загалом) [13, с. 97–99; 51].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Під час вивчення дисципліни "Мистецтво балетмейстера" акцентовано увагу на діяльності вчителя як автора танцю; складових хореографічного твору (музика, танець, костюм, сценічне оформлення, виконавці) і композиційній побудові хореографічного твору; пластичній мові твору; темі, ідеї, змісті й формі танцю; сюжеті; структурі хореографічних творів; сценічному оформленні; художньому образі персонажа (героя) в танці та його розробці в різні епохи у творах видатних вітчизняних і зарубіжних педагогів-хореографів; особливостях музично-хореографічної драматургії; стилі твору [19, с. 98–101].

Отже, у межах спеціально-хореографічних дисциплін здійснюється практичне освоєння професії вчителя, що є визначальним чинником набуття необхідних особистісних та професійних якостей майбутніх фахівців у галузі хореографічного мистецтва та формування індивідуального хореографічного почерку вчителя початкових класів. У межах освоєння дисциплін спеціалізації майбутні вчителі здобувають необхідні компетенції, які є показниками сформованості компонентів індивідуального хореографічного почерку вчителя початкових класів, значущого для здійснення професійної діяльності.

Проте для підготовки майбутнього вчителя початкових класів до викладання хореографії недостатньо лише професійно-хореографічної складової, адже це обмежує рівень професійно-педагогічної діяльності.

Для роботи вчителя початкових класів, який викладає хореографію, необхідна спеціальна психолого-педагогічна освіта. Такий учитель повинен бути психологом, знати психологію дитини, вивчати й добре знати свого вихованця, щохвилини перебувати у сфері психологічних явищ. Необхідною умовою успіху вчителя також є його обізнаність із науковими основами педагогіки й побудова своєї діяльності на передових досягненнях педагогічної теорії. Тому психолого-педагогічна складова професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до викладання хореографії вміщує низку навчальних дисциплін, які необхідні майбутньому вчителю для здійснення професійно-педагогічної діяльності загалом. До них належать такі дисципліни, як: "Педагогіка", "Основи педагогічної майстерності", "Історія педагогіки", "Загальна психологія", "Вікова, соціальна та педагогічна психологія", "Психодіагностика" та ін., які тісно пов'язані між собою та становлять теоретичну базу для правильної організації навчання й виховання дітей, допомагають створити сприятливий мікроклімат у дитячому колективі [7, с. 112–123].

Крім цього, відзначимо тісний зв'язок психології та педагогіки з анатомією та фізіологією людини щодо питань фізіологічного підґрунтя психічного розвитку.

У межах вивчення таких дисциплін, як "Вікова фізіологія і валеологія" та "Анатомія людини", майбутній учитель початкових класів, що викладатиме хореографію, отримує необхідні знання, уміння та навички, які допоможуть йому виявити анатомічні особливості та ознаки хореографічної обдарованості й не завдати шкоди фізичному та психологічному розвитку дитини, що такими

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

задатками та здібностями не володіє; аналізувати анатомо-фізіологічні особливості дітей у процесі підготовки та створення хореографічного тексту; прогнозувати труднощі в засвоєнні хореографічного матеріалу учнями та хореографічні результати, які повинні досягти учні за певний період з урахуванням їхніх індивідуальних та анатомо-фізіологічних особливостей; відбирати хореографічний матеріал відповідно до анатомо-фізіологічних особливостей дітей та ін.

У процесі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до викладання хореографії особливе місце відведено спеціально розробленому авторському спецкурсу "Теорія і методика формування індивідуального хореографічного почерку вчителя початкових класів", якими розглядаємо як структурне ядро окресленого переліку предметів.

Результативний блок відображає результативність професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії, включає відповідні критерії, показники та рівні.

Кінцевим результатом будь-якої підготовки (як процесу) є готовність до будь-якого виду діяльності. За педагогічним словником готовність визначаємо як стан, коли все зроблено, усе готово для реалізації чогось: дії, функції, процесу тощо [35, с. 47]. Готовність розглядаємо як інтегральне особистісне явище, систему якості особистості, яка забезпечує результативність діяльності спеціаліста, виконання ним визначених функцій або як функціональний стан, який визначає успішність виконання професійних дій [15, с. 94–96].

Готовність до професійної педагогічної діяльності розглядали науковці (Н. Кічук, Л. Кондрашова, А. Ліненко, О. Мороз, О. Пехота, В. Сластьонін, Г. Троцько та інші) як складне соціально-педагогічне явище, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості й систему професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, які забезпечують успішність реалізації професійно-педагогічних функцій [41]. Професійна готовність як якісне новоутворення формується тільки в процесі певної діяльності. З іншого боку, майбутній педагог має бути підготовленим до керівництва різними видами діяльності дітей. Цим зумовлено необхідність визначення різних видів готовності та формування її в майбутніх педагогів [23, с. 102]. Водночас зазначимо, що в дисертаційних дослідженнях існують різні трактування поняття "готовності до педагогічної діяльності", що зумовлено розбіжністю наукових підходів та специфікою того виду діяльності, що був об'єктом наукового аналізу. Передусім готовність науковці визначають як цілісне стійке особистісне утворення (І. Вужина, А. Ліненко, Г. Троцько), інтегральне багаторівневе динамічне особистісне утворення (С. Литвиненко), інтегративну якість особистості (І. Гавриш), цілісну систему стійких інтегративних особистісних утворень (Т.Г. Жаровцева) тощо [5, с. 32-33].

Проте сформовані обставини в галузі професійно-хореографічної діяльності вчителів початкових класів та нові вимоги, які ставляться до молодих фахівців, припускають пошук нетрадиційних засобів навчання й

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

максимального прояву творчої індивідуальності вчителя, що виражається через спеціальне поняття "індивідуальний почерк", як зазначено вище, та викликає необхідність його формування в процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Тому *результатом професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії* ми будемо вважати готовність, найвищим (творчим) рівнем якої є сформований індивідуальний хореографічний почерк.

Спираючись на дослідження Ю. Ківшенка, О. Шамрової, індивідуальний хореографічний почерк майбутніх учителів початкових класів будемо розглядати як сукупність характерних рис, якостей та професійних здібностей учителя початкових класів, які він використовує в процесі викладання хореографії та створення нового, неповторного твору хореографічного мистецтва (танцю).

Виділення критеріїв та показників потребує розгляду внутрішньої характеристики зазначеного поняття, тобто виділення його структурних компонентів.

Розглядаючи структуру індивідуального почерку хореографа, О. Шамрова виділяє такі компоненти: особистісний компонент (індивідуально-психологічні передумови почерку); ціннісний компонент (професійно-діяльнісна й особистісна позиції суб'єкта); когнітивний компонент (професійні знання – теоретичний тезаурус хореографа); конструктивний компонент (професійні вміння та навички, конкретні дії суб'єкта, у яких реалізується почерк); емоційний компонент (емоційні стани суб'єкта діяльності); комунікативний компонент (система способів і засобів взаємодії в професійній діяльності, що визначає стиль спілкування хореографа) [49].

На думку Ю. Ківшенка, індивідуальний почерк педагога-хореографа як властивість особистості інтегрує у своїй структурі креативний, анатомічний, поведінковий, когнітивний, рефлексивний компоненти. Зміст показників індивідуального почерку хореографа розкривається в процесі створення хореографічного твору, де кожний етап потребує прояву професійно значущих здібностей, які виробляються в процесі професійної підготовки [24, с. 138].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, урахуовуючи мету та завдання дослідження, у структуру готовності вчителя початкових класів до викладання хореографії увійшли ті характеристики, які в процесі пілотажного опитування респондентів (50 учителів початкових класів, 12 учителів початкових класів, які викладають хореографію, 45 студентів педагогічних навчальних закладів спеціальності "Початкове навчання", 20 студентів педагогічних навчальних закладів спеціальності "Початкове навчання. Хореографія", 40 батьків) набрали не менше 70% їхніх оціночних позитивних суджень.

Відповідно до мети та завдань дослідження, основними структурними компонентами готовності вчителя початкових класів до викладання хореографії

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

будемо вважати: *цілемотиваційний* (потреби, мотиви, інтереси, що спонукають вчителя початкових класів до викладання хореографії), *когнітивний* (професійні знання – теоретичний тезаурус учителя), *операційний* (професійні вміння та навички, конкретні дії вчителя, у яких реалізується почерк), *креативний* (здатність учителя до творчості в процесі педагогіко-хореографічної діяльності), *анатоμο-фізіологічний* (анатомічні та фізіологічні особливості вчителя) компоненти, які стали підґрунтям для розробки критеріїв та показників оцінки готовності майбутнього вчителя початкових класів до викладання хореографії як робочого образу досліджуваного явища (див. рис. 1.3).

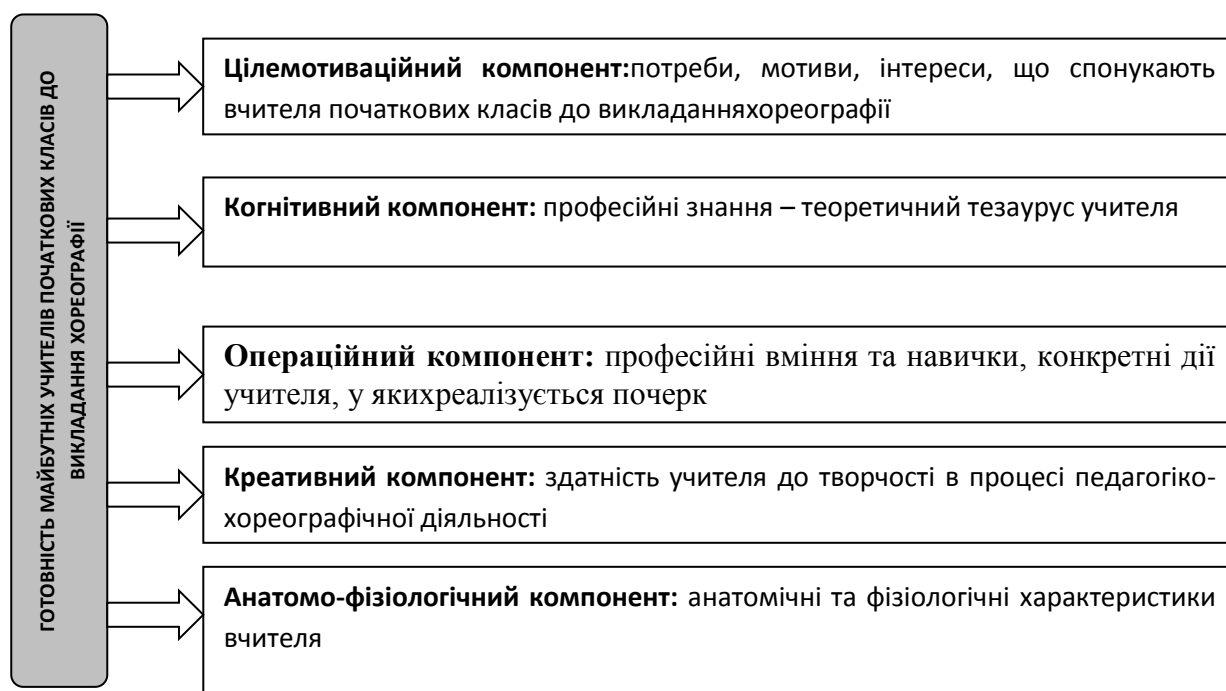


Рис. 1.3. Структура готовності майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії

У такий інтерпретації *цілемотиваційний компонент* загалом являє собою сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, які викликають активність людини й визначають її спрямованість; сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості; це всі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які спонукають поведінку людини [26, с. 25–32].

В основу характеристики цілемотиваційного компоненту покладено поняття "мотив". Аналіз наукових джерел засвідчив, що автори відносять до *мотивів* тільки *свідомі спонуки*. У контексті досліджуваної проблеми цілемотиваційний компонент виконує роль спонукальних чинників, які визначають усвідомлену активність особистості та ступінь спрямованості на професійно-педагогічну підготовку майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії, бажання й потребу розвивати себе, свою діяльність та умови праці.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Оскільки цілемотиваційна сфера є рушійною силою будь-якої діяльності, цей компонент ми розглядаємо як основу, що зумовлює ефективність функціонування інших структурних компонентів готовності, навколо якої вони об'єднуються й групуються.

Когнітивний компонент включає володіння вчителем початкових класів, який викладає хореографію, системою **знань**, які забезпечують упровадження їх у практичну професійну діяльність.

Ми погоджуємось із висновками Ю. Кулюткіна про те, що знання – це не просто інформація, що пасивно зберігається в пам'яті, а засіб регуляції практичної діяльності, прийняття самостійних рішень у конкретних ситуаціях, принцип, що спрямовує та організовує його дії, а також критерій, завдяки якому педагог оцінює результативність своєї роботи [28, с. 41–44].

Згідно із системно-діяльнісною концепцією знання є основою теоретичної та практичної підготовленості фахівця до здійснення ним професійної діяльності. Загалом, на нашу думку, продуктивність професійної діяльності вчителя початкових класів, який викладає хореографію, крім інших чинників, зумовлюється рівнем сформованості фахових знань. Основною ознакою знань учителя початкових класів, який викладає хореографію, у контексті досліджуваної проблеми є їх багатофункціональність та специфічність.

Операційний компонент безпосередньо пов'язаний із розвитком у вчителів початкових класів цілісної системи відповідних умінь, необхідних для здійснення педагогіко-хореографічної діяльності на високому рівні.

Уміння, що забезпечують успіх у досягненні необхідних результатів у хореографічній діяльності учителя початкової школи, з одного боку, будемо розглядати як здатність реалізувати цілі прикладного компоненту професійно-педагогічної діяльності, з іншого – як цілеспрямовану динамічну систему осмислених дій, що ґрунтуються на знаннях соціального та фахового підґрунтя основ хореографії, його етапів, принципів і особливостей.

Оскільки аналіз основних видів і жанрів художньо-творчої діяльності дає підстави визначити мистецтво хореографії як найбільш універсальний засіб формування особистості та її креативних здібностей, то вважаємо необхідним виокремити креативний компонент готовності вчителя початкових класів до викладання хореографії.

В основі розуміння **креативного компонента** готовності вчителя початкових класів до викладання хореографії лежить розгляд феномену креативності, що визначає творчий характер хореографічної діяльності педагога і який проявляється на певних етапах творчого процесу.

Термін "креативність" у педагогіці та психології набув поширення на заході у 60-ті роки ХХ століття після публікацій робіт Дж. Гілфорда, завдяки яким фактично народжується сучасна психологія творчої обдарованості (психологія креативності).

Дж. Гілфорд та його співробітники виділили 16 гіпотетичних інтелектуальних здібностей, які характеризують креативність. Серед них –

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

швидкість (кількість ідей, що виникають за деяку одиницю часу); *гнучкість* (здатність швидко переключатися з однієї ідеї на іншу); *оригінальність мислення* (здатність продукувати ідеї, що відрізняються від загальноприйнятих); *допитливість* (підвищена чутливість до проблем, що не викликають інтересу в інших); *іррелевантність* (логічна незалежність реакцій від стимулів).

Згодом Дж. Гілфорд робить висновок, що креативність характеризується шістьма основними параметрами: 1) здатністю до *виявлення й формулювання проблем*; 2) здатністю до *генерування великої кількості ідей*; 3) *гнучкістю* – здатністю до продукування найрізноманітніших думок; 4) *оригінальністю* – здатністю відповідати на подразники нестандартним способом; 5) здатністю *вдосконалювати об'єкт* сприймання, додаючи певні деталі; 6) здатністю *розв'язувати проблеми* шляхом реалізації відповідних аналітико-синтетичних операцій [45, с. 17–21].

Креативність активно вивчають й сучасні соціологи, психологи та педагоги. У "Сучасному психологічному словнику" креативність визначається як "творчі можливості (здібності) людини, які можуть проявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість загалом або її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення" [43, с. 192]. У "Педагогічному словнику" креативність визначається як рівень творчої обдарованості, здатності до творчості, що становить відносно стійку характеристику особистості [25, с. 33]. Креативність у професійній педагогіці розглядають як здатність до творчості, прийняття і створення нового, нестандартного мислення, генерування великої кількості оригінальних і корисних ідей [8, с. 86].

Креативність особистості визначає її готовність змінюватися, відмовлятися від стереотипів, допомагає знаходити оригінальні рішення складних проблем у ситуації невизначеності; це внутрішній ресурс людини, який допоможе їй успішно самовизначитися в суспільстві [9, с. 52].

У зарубіжній літературі існує безліч визначень поняття креативність; цю "множину" можна проілюструвати узагальнювальним висловлюванням Р. Холлменна: "Креативність являє собою сплав сприймань, здійснених новим способом (Е. Маккеллар), здатність знаходити нові зв'язки (Л. Кюбі), виникнення нових відносин (К. Роджерс), поява нових творів (Г. Меррей), нахил до здійснень нововведень (Г. Лассуел), діяльність розуму, що призводить до нових прозрінь (К. Жерар), трансформація досвіду в нову організацію (Ф. Тейлор), уяву нових констеляцій значень (І. Гізелін)" [52]. Іншим найбільш загальноприйнятим більшістю сучасних зарубіжних дослідників визначенням креативності є її розгляд як здатності створювати продукт, який володіє новизною й при цьому відповідає контексту, у якому він перебуває (Т. Амабайл, Ф. Баррон, Т. Любарт, Д. Маккінон, Р. Оксі, Р. Штернберг) [30, с. 20].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У вітчизняних дослідженнях активно розробляють декілька підходів до інтерпретації феномену креативності. В одних креативністю вважають створення нового продукту або результат творчого мислення (О. Тихомиров), в інших – творчий процес створення нового (А. Брушлінський, В. Моляко, П. Якобсон) [31, с. 137].

Отже, підтримуючи думки науковців, креативом у процесі діяльності вчителя початкових класів на уроках хореографії будемо вважати здатність педагога до творчості, прийняття і створення чогось нового, нестандартного та унікального, що відрізнятиме його від інших (здатність створити свій індивідуальний хореографічний почерк).

Розглянемо важливість **анатомо-фізіологічного компоненту** готовності вчителя початкових класів до викладання хореографії.

Під час оцінювання хореографічного продукту (танцю) поряд з оцінкою фахової майстерності вчителя (драматургії та режисури танцю, відповідності музики й хореографічної лексики, сценічної культури, оригінальності номера, автентичної відповідності тощо) оцінюється й майстерність самих учасників (учнів), приділяють велику увагу технічній майстерності, яка дає змогу на її основі розвивати виразність, емоційність, динаміку виконання танцю. На рівень майстерності, зі свого боку, впливають соціальні (знання, уміння та навички, що формуються в навчально-виховному процесі) та спадкові чинники (природні задатки й здібності самої дитини) [33, с. 336–337].

Здібності – це індивідуально-психологічні особливості людини, які відповідають умовам успішного виконання тієї чи іншої діяльності, а саме – набуття знань, умінь і навичок (О. Винославська) [38, с. 235]. Здібності тісно пов'язані зі знаннями, уміннями й навичками людини, забезпечуючи їх швидке надбання, закріплення й ефективне застосування на практиці.

Природною основою формування здібностей є задатки — вроджені анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, мозку, органів почуттів і руху. Задатки є необхідною, але не достатньою умовою розвитку здібностей. Задатки являють собою лише можливості та передумови розвитку здібностей, але ще не гарантують, не зумовлюють появи й розвитку тих чи інших здібностей [37, с. 6].

Задатки полегшують засвоєння професійних навичок. Однак вони лише підґрунтя, на якому розвивається дерево обдарованості. Оскільки задатки розвиваються в діяльності, буває дуже важко визначити, де закінчуються вроджені, генетично зумовлені передумови до професії й починаються власне здібності.

Оскільки специфікою танцювальної діяльності є та особливість, що вона оперує хореографічними (пластично-інтонаційними) образами, спробуємо припустити, що найважливішими природними задатками для здійснення хореографічної діяльності є анатомічні дані, зокрема пропорції тіла, постава, гнучкість тіла, ритмічність, координація та ін. [6, с. 38–43].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

За висловом О. Кульчицької, талановитими можна назвати тих дітей, які демонструють високі досягнення. Перспективи таких дітей визначаються рівнем їхніх досягнень або потенційними можливостями в одній або кількох сферах, зокрема руховій [27, с. 39].

Для танцювальної діяльності фізичні задатки мають виняткове значення, адже сильне й гнучке тіло забезпечує досконале оволодіння танцювальними рухами. Якщо "танець неможливий без виразних дій, а виразні можливості людського тіла невичерпні" [20, с. 212], очевидно, має існувати такий "набір" здібностей, природних та особистісних, які у своєму поєднанні створюють основу успіху [6, с. 38–43; 42, с. 83–85].

Тому анатомо-фізіологічний компонент готовності характеризує наявність у майбутніх учителів початкових класів необхідного "набору" характеристик (природних та особистісних), необхідних їм для успішного здійснення хореографічної діяльності в процесі навчання учнів початкових класів.

Структуру готовності майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії покладено в основу розробки критеріїв та показників досліджуваного явища. Отже, основними критеріями для оцінки результативності підготовки майбутніх вчителів початкових класів до викладання хореографії стали: *цілемотиваційний, когнітивний, операційний, креативний, анатомо-фізіологічний, адаптовані для вивчення досліджуваного явища.*

На основі визначення критеріїв та показників було виокремлено рівні готовності вчителя початкових класів до викладання хореографії: *творчий, продуктивний, наслідувальний.*

Реалізацію розробленої моделі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії здійснювали в чотири етапи: розробки критеріїв та показників дослідження, організаційно-цільовому, пізнавально-продуктивному, оцінно-узагальнювальному.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. *Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования : для пед. спец. высш. учеб. заведений.* [2-е изд. перераб. и доп.]. / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Базарова Н., Мей В. *Азбука классического танца : учебно-методическое пособие.* 2-е изд. / Н. Базарова, В. Мей. – Л. : Искусство, 1983. – 207с.
3. Березова Г. О. *Класичний танець у дитячих хореографічних колективах* / Г. О. Березова. – К. : Муз. Україна, 1977. – 272 с.
4. Бігус О. О. *Народно-сценічна хореографія Прикарпатського регіону : становлення та тенденції розвитку : автореф. дис. ... канд. мистецтвознав. : 26.00.01* / О. О. Бігус. – К., 2011. – 18 с.
5. Богачева Ю. В. *Формирование профессиональной готовности к практической деятельности педагогов-хореографов в вузах культуры и искусств : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08* / Ю. В. Богачева. – М., 2007. – 215 с.
6. Богута В. М. *Фізіологічні складові формування хореографічних здібностей* / В. М. Богута // *Вісник Луганського національного університету*

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

ім. Т. Шевченка, Педагогічні науки. – № 07 (194). – Частина 1. – Луганськ : ЛНУ, 2010. – С. 38-43.

7. Борисов А. И. Психолого-педагогические аспекты подготовки педагога-хореографа : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А. И. Борисов. – Самара, 2001. – 233 с.

8. Булатова О. С. Педагогический артистизм: Учеб. пособие / О. С. Булатова. – М. : ACADEMIA, 2001. – 239 с.

9. Бурцева Г. В. Управление развитием творческого мышления студентов-хореографов в процессе вузовской подготовки / Г. В. Бурцева : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Барнаул, 2000. – 178 с.

10. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : Підручник за модульно-рейтинговою системою магістратури / С. С. Вітвицька. – Київ : Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.

11. Володько В. М. Основні компоненти загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя / В. М. Володько // *Проблеми сучасної педагогічної освіти : Зб. ст. Крим. держ. гуманіт. ін-т.* – К., 2001. Вип. 3. 4.1. – С. 25–42. (Педагогіка і психологія).

12. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : "Либідь", 1997. – 376 с.

13. Гунько Г. Е. Подготовка педагогов балетного танца в условиях высшего профессионального образования : дис. ... канд. наук : 13.00.08 / Г. Е. Гунько. – Ставрополь, 2006. – 177 с.

14. Гутковская Светлана. Профессиональная подготовка специалиста-хореографа в вузе : концептуальный подход / С. Гутковская // *Нова пед. думка : наук.-метод. журн.* – 2012. – № 2. – С. 218-220.

15. Давкуш Н. В. Готовність майбутніх педагогів до професійної діяльності як результат підготовки в педагогічному університеті / Н. В. Давкуш // *Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки.* – 2009. – Вип. 165. – С. 94–96.

16. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.) : монографія / Н. М. Дем'яненко. – К. : ІЗМН, 1998. – 328 с.

17. Деркач С. П. Теоретичне питання професійної підготовки вчителя. *Наукові конференції* / С. П. Деркач : веб-сайт. URL:<http://intkonf.org/derkach-sp-teoretichne-pitannya-profesiynoyi-pidgotovki-vchitelya/> (дата звернення: 25.01.2019).

18. Енциклопедія професійної освіти. У 3-х т. / За ред. С.Я. Батищева. – М. : АПО, 1999. – Т.2. – 440 с.

19. Есаулов И. Г. Хореодраматургия : (искусство балетмейстера) / И. Г. Есаулов. – Ижевск : Удмуртский университет, 2000. – 318, [1] с.

20. Захаров Р. В. Искусство балетмейстера / под ред. А. Солодовникова. – М. : Искусство, 1954. – 337 с.

21. Зязюн І. А. Реформа освіти в Японії / І. А. Зязюн // *Рідна школа.* – 1993. № 8. – С. 67–74.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

22. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії : Навч. посіб. *Інститут педагогіки і психології проф. освіти АПН України*. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
23. Калашникова Т. И. Становление готовности студентов-хореографов к развитию художественно-творческого потенциала учащихся : дис. ... канд. пед. наук / Т. И. Калашникова : 13.00.01. – Улан-Удэ, 2004. – 231 с.
24. Кившенко Ю. А. Средства профессиональной подготовки педагогов-хореографов в ВУЗе дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю. А. Кившенко. – Самара, 2011. – 196 с.
25. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр "Академия", 2003. – 176 с.
26. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1989. – 167 с.
27. Кульчицкая О. И. Методика диагностики интеллектуальной одаренности / О. И. Кульчицкая. – *Обдарована дитина*. 2003. – № 3. – С. 39–44.
28. Кулюткин Ю. Н. Личностные факторы развития познавательной активности учащихся в обучения / Ю. Н. Кулюткин. – Вопросы, –1984. –№ 5. – С. 41–44.
29. Лопухов А. В., Ширяев А. В., Бочаров А. И. Основы характерного танца / А. В. Лопухов, А. В. Ширяев, А. И. Бочаров // 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Лань, Планета музыки, 2007. – 344 с.
30. Любарт Т., Мишуру К. и др. Психология креативности / пер. с фр. М. : Когнито-Центр, 2009. – 215 с.
31. Морозов А. В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / А. В. Морозов . – М., – 2004. – 445 с.
32. Нероба Єва. Професійна підготовка інженерів-педагогів у вищих технічних навчальних закладах Польщі : автореф. дис. ... канд. педаг.: 13.00.04 наук / Є. Нероба. – К., 2003. – 22 с.
33. Олефіренко К. О. Критерії початкового відбору дітей молодшого шкільного віку у хореографії / К. О. Олефіренко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – Чернігів : [б. и.], 2011. – С. 336–338.
34. Павлик О. Ю. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення : автореф. дис. ... канд. педаг. наук: 13.00.04. / О. Ю. Павлик – Хмельницький, 2004. – 19 с.
35. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педдумка, 2001. – 514 с.
36. Педагогическая энциклопедия / Гл. редактор Каирова А. И. – М. : Сов. Энциклопедия, 1988. – 880 с.
37. Поклад І. М. Розвиток хореографічних здібностей дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07 / І. М. Поклад. –К., 2006. – 20 с.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

38. Психологія : Навчальний посібник / О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнецов, В. Л. Зливков та ін.; за наук. ред. О. В. Винославської. – К. : Фірма "ІНКОС", 2005. – 352 с.
39. Російська педагогічна енциклопедія / За ред. Прохорова А. М. – Т.2. – М. : Наук. вид-во "Велика Російська енциклопедія", 1999. 423 с.
40. Рудницька О. П., Іссянова Л. М., Цвігун О. А., Кольєва О. П., Соломаха С. О. Основи викладання мистецьких дисциплін : навч. посіб. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл. *Ін-т змісту і методів навчання; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України* / О. П. Рудницька (ред.). – К., 1998. – 183 с.
41. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності : сутність і взаємозв'язок / Т. А. Садова : веб-сайт.URL: www.VuzLib.com(дата звернення : 24.01. 2019).
42. Силкин П. А. Педагогическая диагностика детей для обучения искусству танца (на примере академии русского балета им. А. Я. Ваганова) : дис. ... канд. педаг. наук : 13.00.01 / П. А. Силкин. – Санкт-Петербург, 2008. – 165 с.
43. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика : инновационная деятельность / В. А. Слостенин. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
44. Таранцева О. О. Формування фахових умінь майбутніх вчителів хореографії засобами українського народного танцю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. О. Таранцева. – К., 2002. – 20 с.
45. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – 284 с.
46. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Г. В. Троцько. – К. : Інститут ПППО, 1997. – 54 с.
47. Український Радянський енциклопедичний словник / [відповід. ред. А. В. Кудрицький та ін.]. – К. : Глав.ред. УРЕ, 1989. – Т. 3. – 772 с.
48. Хомич Л. О. Мистецький компонент у психолого-педагогічній підготовці майбутнього вчителя / Л. О. Хомич // Зб. наук. праць ПДПУ імені В.Г. Короленка. Полтава, 2006. – С. 5–6.
49. Шамрова О. А. Сущность понятия "индивидуальный стиль профессиональной деятельности хореографа". Русская наука : веб-сайт. URL : http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/MusicaAndLife/29427.doc.htm (дата звернення : 24.01. 2019).
50. Щугарева И. Н. Нравственное воспитание младших школьников средствами хореографии : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. Н. Щугарева. – Ростов-на-Дону, 2009. – 25 с.
51. CliffFrohlich, "ThePhysicsOfSomersaultingandTwisting," ScientificAmerican, pp. 155-164, March, 1980.
52. Elliot J. Reconstructing Teacher Education. London : Falmer Press, 1993.
53. Fullan M., Hargreaves A. Teacher Development and Educational Change. New York : Falmer Press, 1992.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1.9. Підготовка майбутнього педагога до реалізації принципу наступності у викладанні природничих дисциплін загальноосвітньої школи і ЗВО (В. В. Танська)

В умовах євроінтеграційних процесів, які відбуваються сьогодні в Україні важливою проблемою стає проблема реформування системи освіти на засадах Концепції Нової української школи. Вагомим внеском у навчання учнів є розробка змісту й методики навчання з урахуванням нових Державних стандартів, оновлених навчальних програм для учнів загальноосвітньої школи. Успішному розв'язанню цієї проблеми сприяє створення розвивального середовища на засадах неперервності, узгодженості організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі.

Встановлено, що основне завдання підготовки професіонала нового типу, що поєднує в собі моральність і культуру, освіченість, вміння рефлексивно оцінювати свою діяльність і перебудовувати стратегію в змінюваних ситуаціях, стає безумовним пріоритетом сьогодення [7].

Динаміка шкільних перетворень лише загострює проблему відповідності. Державні вимоги до загальноосвітньої підготовки учнів загальноосвітньої школи вбачають удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів. Система підготовки вчителів повинна враховувати те, що змінюється ідеологія шкільної освіти, на перше місце стає розвиток особистості та її творчого потенціалу [1].

Головною метою діяльності закладів вищої освіти є підготовка освіченого, творчого фахівця, зорієнтованого на особистісний та професійний саморозвиток, а також формування системи гуманістичних цінностей, де цінність природи і суспільства визначаються як провідні (Національна доктрина розвитку освіти України, Закон України «Про вищу освіту», Державна програма «Вчитель», Концепція педагогічної освіти, Концепція екологічної освіти України) [7].

Комплексність, теоретична і практична значущість проблеми підготовки майбутнього педагога визначили широту та інтенсивність її дослідження у педагогіці та психології. Науково-теоретичне підґрунтя процесу підготовки майбутніх учителів закладено у філософських працях В. Андрущенка, В. Вернадського, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лутая, П. Сауха та ін., зокрема, такі фундаментальні положення, як: проблема взаємодії людини і навколишнього середовища, формування свідомості у контексті активного буття.

Проблема наступності у викладанні природничих дисциплін є предметом розгляду в працях учених, зокрема: у дидактиці (А. Алексюк, С. Архангельський, С. Гончаренко, Ю. Бабанський та ін.), у психології (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Н. Талізін та ін.), у педагогіці професійної освіти (С. Батишев, В. Безрукова, А. Беляєва, Р. Гуревич, О. Коваленко, І. Козловська, Н. Ничкало, В. Сластьонін та ін.), у неперервній професійній освіті (А. Литвин, П. Олійник та ін.), у проблемі наступності

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

навчання дошкільника та молодшого школяра (О. Більська, А. Богуш, Л. Калмикова, І. Козак, Л. Коломієць, О. Кононко, О. Проскура, Т. Степанова, Т. Фадєєва та ін.), у змісті природничої освіти між дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (Т. Байбара, Н. Буринська, Н. Коваль, З. Плохій та ін.).

Як засвідчив аналіз наукових джерел, поняття «підготовка вчителя» у педагогічній літературі тлумачиться як:

- ✓ підготовка майбутнього вчителя у педагогічних навчальних закладах (процес навчання студентів);
- ✓ підготовка до професійної діяльності; самоосвіта й саморозвиток вчителя-практика;
- ✓ підвищення професійної кваліфікації педагога у системі післядипломної освіти.

Поняття *«підготовка майбутнього педагога до реалізації принципу наступності»* розглядається як складний комплексний багатфункціональний процес, скерований на усвідомлення мотивів, потреб в природничій освіті та діяльності; набуття та засвоєння знань, навичок і умінь та їх творче використання; на формування цінностей та оволодіння технологіями планування й управління, необхідними для здійснення професійно-педагогічної діяльності з реалізації принципу наступності як учителя, так і учнів.

Проблема наступності бере свої витoki з далекого минулого. Я. Коменський та Й. Песталоцці надавали неабиякого значення проблемі наступності. У книзі «Велика дидактика» Я. Коменський вважав, «... що все, що відбувається у природі, має свої ступені і кожний із цих окремих ступенів потребує для себе певного часу й не тільки часу, а й поступовості, і не тільки поступовості, а й незмінного їх порядку» [3, с. 23].

У свою чергу Й. Песталоцці вбачав наступність у розвитку природи: «Приведи у своїй свідомості всі по суті взаємопов'язані між собою предмети саме в той зв'язок, в якому вони дійсно знаходяться у природі. У кожній галузі розмісти знання у такий послідовний ряд, щоб кожне наступне поняття включало в себе маленьке, майже непомітне доповнення, яке стало незабутнім, глибоко вкоріненим попереднім знанням» [3].

У наукових працях А. Симонович, В. Сухомлинський, Є. Тіхєєва, Є. Водовозова, К. Ушинський, С. Русова та ін. доведено, що принцип наступності повинен охоплювати всі сфери навчання та виховання дітей, реалізуючись через відповідні умови. Значення наступності в навчанні та вихованні дітей визначав К. Ушинський. Необхідні умови організації навчання дітей він визначав як встановлення зв'язку між методами та змістом навчання в дошкільній і шкільній ланках освіти, новими й раніше здобутими знаннями. Він вважав, що при навчанні не слід поспішати, а йти далі не інакше, як цілком опанувавши попереднє; опанувавши що-небудь, ніколи не залишати його без постійного застосування на практиці [3].

У свою чергу С. Русова визначила перше педагогічне дидактичне

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

правило, яке розкриває один із шляхів реалізації наступності: «Завжди нове давати у зв'язку зі старим, але треба бути обережним, бо є ризик, що старе – погано усвідомлене; щоб не доводилося ґрунтувати шкільне навчання на занадто вбогому фундаменті неясних думок» [3].

Наступність як засіб розв'язання багатьох навчально-виховних проблем розглядав і В. Сухомлинський. Одну з умов вирішення проблеми наступності він вбачав у організації відповідної роботи педагогів закладу дошкільної освіти і школи, вказуючи: «За рік, який передує навчанню у школі, необхідно педагогу пізнати кожну дитину, вивчити індивідуальні особливості її сприймання мислення і розумової праці». Щодо змісту наступності, він дотримувався наступної думки: «... Школа не повинна вносити різкого перелому у життя дітей. Нехай, ставши учнем, дитина продовжує сьогодні робити те, що робила вчора. Нехай нове з'являється в її житті поступово й не приголомшує нових вражень» [4].

Характер наступності в індивідуальній історії розумового розвитку дитини досліджував Г. Костюк, який довів, що в цій сфері, як і у всякій історії, попередні її ступені внутрішньо пов'язані з наступними, їх зміна носить характер наступності та незворотності [2].

Проблему наступності із двох позицій розглядав О. Запорожець: перша – вдосконалення дошкільного виховання та спрямованість на вимоги й перспективність школи; друга – продовження виховної роботи. Вирішення проблеми наступності він убачав у спільній роботі педагогів дошкільної та шкільної ланок освіти. Проблему наступності Б. Ананьєв і О. Сорокіна пропонували вирішувати через зв'язок в умовах навчання та виховання старших дошкільників і першокласників, а також у змісті програм і в організації режиму дня цих суміжних ланок освіти [1].

Частково розглядав проблему наступності у програмованому навчанні В. Журавель. Він виділяє такі її суттєві особливості: установлення зв'язків між попереднім і новим; взаємодія попередніх і нових знань із метою побудови системних і глибоких знань; розвиток нової педагогічної системи; акумуляція прогресивних елементів, позбавлення консерватизму минулого в нових умовах; послідовність і системність навчального матеріалу, зв'язок та узгодженість ступенів та етапів навчально-виховного процесу; єдність навчального процесу, додержання його логіки; послідовність, перспектива, орієнтація на вимоги у новому етапі; урахування якісних змін в особистості (дитини, учня, старшокласника, студента, вихователя, учителя, викладача, фахівця); зростання рівня розумового розвитку; забезпечення внутрішньопредметних зв'язків між окремими етапами навчання; зв'язок організаційно-методичного забезпечення етапів освіти, які межують один з одним [2].

Ідею неможливості вирішення проблеми наступності тільки через її зовнішню сторону (організаційні зв'язки) підтримували М. Поддьяков та Є. Аркін. Вони вказували, що для повної реалізації наступності необхідні зв'язки її внутрішніх механізмів [5].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасне трактування сутності наступності у навчанні полягає у встановленні необхідного зв'язку і правильного співвідношення між частинами навчального предмету на різних ступенях його вивчення, тобто в послідовності, систематичності розташування матеріалу; в опорі на вивчене і на досягнутий учнями рівень розвитку; у перспективності вивчення матеріалу, в узгодженості ступенів і етапів навчально-виховної роботи.

Враховуючи зазначене, наступність як педагогічна категорія характеризується багатофункціональністю та в дидактиці трактується як [3]: принцип дидактики, у відповідності з яким знання, уміння й навички повинні формуватись у певному порядку, коли кожен наступний елемент навчального матеріалу взаємопов'язується з попереднім, опирається на нього й готує до засвоєння нового; установа зв'язку, послідовності, системності та правильного співвідношення у розміщенні частини навчального матеріалу на різних етапах його вивчення; зв'язок та узгодженість у використанні методів, прийомів, форм і засобів навчання; зв'язок етапів навчального процесу.

Аналіз проблеми наступності у професійній освіті та змісті професійної підготовки розуміється як безперервний процес розгортання структурних компонентів змісту; поступовий перехід від одного етапу навчання до іншого; поступове ускладнення навчальної інформації; послідовна зміна рівня вимог до обсягу і глибини засвоєння знань, умінь і навичок. Кожен новий етап навчання повинен бути пов'язаний із попереднім, слугувати передумовою для подальшого навчання. Зв'язок і наступність етапів навчання сприяє доступності навчального матеріалу, міцності його засвоєння, поступовому нарощуванню складності й розвитку пізнавальних здібностей особистості, що забезпечує системність у формуванні знань, умінь і навичок.

Разом з тим, упродовж останніх років спостерігається неузгодженість теоретичної розробки проблеми забезпечення наступності природничої освіти між дошкільною – початковою – загальною середньою освітою та їх практичним впровадженням.

Принцип наступності природничої освіти передбачає встановлення тісних зв'язків між ланками в системі неперервної освіти, а саме «узгодженість у цілях, змісті, організаційно-методичному забезпеченні етапів освіти, які межують один з одним.

Наступність у навчанні розглядається як безперервний процес розгортання структурних компонентів змісту, поступовий перехід від одного етапу навчання до іншого, поступове ускладнення навчальної інформації, послідовна зміна рівня вимог до обсягу і глибини засвоєння знань.

У шкільній практиці наступність передбачає психологічно і методично обґрунтовану побудову програм, підручників, з дотриманням послідовного ускладнення навчального матеріалу від простого до складного, організації самостійної роботи учнів.

Наступність і перспективність у формуванні змісту природничої освіти у загальноосвітніх закладах освіти забезпечується орієнтацією на зміст та

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

структуру освітньої галузі «Природознавство», Державних стандартів початкової та базової і повної середньої освіти.

Основними завданнями освітньої галузі «Природознавство» є: оволодіння учнями понятійно-термінологічним апаратом природничих наук, засвоєння предметних знань та усвідомлення суті основних законів і закономірностей, що дають змогу зрозуміти перебіг природних явищ і процесів; усвідомлення ними фундаментальних ідей природничих наук; набуття досвіду практичної та експериментальної діяльності, здатності застосовувати знання в пізнанні світу, життєвій практиці; формування ціннісних орієнтацій на збереження природи, гармонійну взаємодію людини та природи.

Діючі навчальні програми створені на основі компетентнісного підходу. Компетентнісна освіта зорієнтована на практичний результат, досвід особистої діяльності, вироблення принципів, які призводять до істотних змін в організації навчання. Вона направлена на формування цінностей і життєво необхідних знань та умінь учнів. Реалізація компетентнісного підходу передбачає прогнозування результативної складової змісту, який вимагає певних змін у системі оцінювання навчальних досягнень учнів. Це свідчить про те, що результати навчальної діяльності повинні враховувати не тільки знання, уміння і навички. Метою навчання повинні стати сформовані компетентності як загальна здатність, що спирається на знання, досвід та цінності особистості. Компетентності не суперечать знанням, умінням і навичкам, а передбачають здатність їх осмисленого використання. Таким чином, удосконалення навчального процесу з використанням компетентнісного підходу полягає в тому, щоб навчити учнів застосовувати набуті знання й уміння в певних життєвих ситуаціях [1].

При вивченні природничих наук в учнів формується природничо-наукова компетентність та предметні компетентності як обов'язкові складові загальної культури учнів й розвитку їх творчого потенціалу. Природничо-наукова компетентність передбачає готовність учнів до пояснення та відповідного ставлення до природи, усвідомлення образу природи як сучасної природничо-наукової картини світу. Формування предметних компетентностей сприяє засвоєнню фундаментальних ідей, принципів, які сприяють виробленню навичок взаємодії з навколишнім середовищем.

Зміст природничої складової ґрунтується на принципі наступності між ланками освіти. Навчання учнів основам природознавства через інтегрований курс «Я досліджую світ» у початкових класах продовжується за тими ж змістовими лініями, що і у закладі дошкільної освіти. Однак, це не означає, що відбувається дублювання змісту, він поступово розширюється й поглиблюється. Учні продовжують формувати емпіричні знання, засвоювати теоретичні знання застосовувати їх у своїй практичній діяльності.

Вивчення матеріалу відбувається за спіральсько-концентричним принципом, що передбачає поглиблення й розширення знань та повторне

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

вивчення певних тем з метою більш глибокого вивчення природних явищ та процесів, що відповідає віковим особливостям учнів.

Навчальний інтегрований курс «Я досліджую світ» початкової школи включає систему знань, уявлень про закономірності в природі та місце людини в ній; елементарні уявлення й поняття про об'єкти та явища природи, їх взаємозв'язки в системі «жива – нежива природа», «природа – людина», усвідомлення свого місця в навколишньому світі; дослідницьких умінь і здатності учнів спостерігати за об'єктами та явищами живої та неживої природи; досвіду навчально-пізнавальної та практичної природоохоронної діяльності учнів; способів навчально-пізнавальної діяльності учнів; мисленнєвих дій та операцій шляхом аналізу, порівняння, узагальнення й класифікації природних об'єктів, вироблення вміння розкривати причинно-наслідкові зв'язки в природі; навичок самостійної роботи учнів з інформацією; засвоєння норм морального, етичного та естетичного ставлення людини до природи [2].

Відповідно до змісту початкової загальної освіти, затвердженої Державним стандартом початкової освіти визначено такі змістові лінії: "Я пізнаю природу"; "Я у природі"; "Я у рукотворному світі" [3].

Змістова лінія "Я пізнаю природу" спрямована на формування дослідницьких умінь школярів через підтримку допитливості та інтересу до спостережень, експериментів та моделювання для пошуку відповідей на запитання про навколишній світ.

Змістова лінія "Я у природі" передбачає розвиток уявлень молодших школярів про об'єкти та явища природи, встановлення зв'язків між неживою і живою природою, формування бережливого ставлення до природи; вироблення навичок екологічно доцільної поведінки в довкіллі.

Змістова лінія "Я у рукотворному світі" спрямована на формування загальних уявлень про світ, створений людиною, понять про взаємозв'язки людини і природи, слугує джерелом натхнення для пошуку та втілення дитячих винахідницьких ідей та проектів.

Накопичення уявлень молодших школярів про об'єкти та явища природи здійснюється завдяки використанню місцевого природознавчого і краєзнавчого матеріалу, проведення систематичних екскурсій у природу, музей чи планетарій і т.д.

Використовуючи різні прийоми, засоби та методи навчання, вважаємо, що необхідно надавати перевагу практичним методам, зокрема: спостереженням у природі, власним дослідженням учнів, практичним роботам із демонстраційними та фронтальними дослідками, виготовленню моделей явищ природи та вмінню користуватися ними, екологічному моделюванню та прогнозуванню, вирішенню ситуативних завдань, роботі з інформаційними джерелами, а також практичній діяльності з охорони природи.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Кожний розділ програми передбачає проведення дослідницького практикуму, який сприяє виробленню самостійних дослідницьких умінь школярів у процесі розв'язання завдань практичного спрямування.

Значну увагу необхідно надавати використанню сучасних освітніх технологій у навчально-пізнавальному процесі, зокрема: розвитку критичного мислення та креативності, проблемному підході до навчання, проектним технологіям. Проектна технологія потребує значної уваги педагогів, упровадження якої спрямовано на стимулювання інтересу учнів до нових знань, розвиток дитини через розв'язання проблем і застосування здобутих знань у конкретній діяльності. Запропоновані проекти мають бути короткотермінові та інтегровані за змістом [4].

В основній школі вивчення природничої складової відводиться пропедевтичному курсу «Природознавства», який будується на засадах наступності з початковою школою.

Аналіз навчальних програм з природознавства 4 класу початкової школи та 5 класу середньої школи дає можливість прослідкувати поступове поглиблення кожного розділу програми, зокрема вводяться дослідницькі практикуми, практичні роботи, розширюється проектна діяльність, спостереження, екскурсії. Програма природознавства 5 класу побудована на знаннях, уміннях і навичках, які діти отримали в початковій школі й поступово ускладнюється. Під час проведення уроків у 5 класі вчителі використовують різні форми їх проведення, що впливає на емоційну сферу учнів, покращенню уяви, мислення та свідчить про наступність, перспективність природничої освіти між початковою та основною ланками школи.

Вивчаючи «Природознавство», учні 5-х класів узагальнюють та поглиблюють природничі знання, уміння і навички, які набули у початковій школі, що є основою для подальшого вивчення предметів освітньої галузі "Природознавство" (біології, географії, фізики, хімії, астрономії). Поступово продовжується формування природознавчої компетентності учнів шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу, та людину, системи екологічних знань. Учні опановують навчально-пізнавальну, природоохоронну діяльність у них розвиваються ціннісні орієнтації у ставленні до природи, до людей, до своєї країни [5].

Навчальний матеріал шкільного курсу біології викладений в програмі на основі провідних змістових ліній. Відповідно до цього прослідковується певна послідовність подачі матеріалу: клітина, одноклітинні організми, рослини, гриби, тварини, людина, основи системної біології [4, с. 3]. Саме в цих поняттях прослідковується наступність у формуванні біологічної компетентності в учнів основної школи протягом всього курсу біології.

У 6-му класі послідовно вивчаються: будова клітини як структурно-функціональна одиниця живого; функціональні процеси життєдіяльності на прикладі одноклітинних та багатоклітинних організмів; різноманітність одноклітинних організмів, їх поширення та роль у природі й житті людини.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Особливістю наступності у 7-му класі є вивчення визначальних ознак будови та біологічних особливостей основних груп тварин; пристосування організмів до середовищ існування; загальні закономірності функціонування тваринного організму; порівняльний аналіз будови тварин різних груп у взаємозв'язку з ускладненням їхніх функцій, як результат адаптації до середовищ існування.

У 8-му класі поступово формується поняття про організм людини як складну багатокомпонентну цілісну біологічної систему, що функціонує в особливих умовах соціального середовища.

Учні 9-го класу вивчають навчальний матеріал за рівнями організації живого. Узагальнюються і доповнюються знання про структури та функціонування клітини; розглядаються закономірності успадкування ознак, перспективи розвитку сучасної біологічної науки; формується уявлення про історичний розвиток та єдність органічного світу.

Основна школа створює базову загальну середню освіту і разом з початковою школою складає основу загальноосвітньої підготовки, формує в учнів готовність до вибору й реалізації шляхів подальшого здобуття освіти. У старшій школі навчання, як правило профільне. Традиційними для вивчення є навчальні предмети: фізика, хімія, біологія, географія тощо. Крім того, в їхньому змісті відображаються астрономічні знання, відомості про природокористування та екологічну безпеку, розкриваються наукові основи сучасних технологій і техніки тощо.

На основі аналізу освітньої програми, виокремлено наскрізні змістові лінії, спільні для освітньої галузі загалом: рівні та форми організації живої і неживої природи, що структурно подані в кожному компоненті освітньої галузі особливими для неї об'єктами й моделями; закони та закономірності природи; методи наукового пізнання, які специфічні для кожної з природничих наук; вплив природничо-наукових знань на життя людини та їх роль у суспільному розвитку. Перераховані лінії наповнюються конкретним змістом під час вивчення кожної складової даної галузі. Зокрема, зміст біологічної складової спрямований на забезпечення засвоєння учнями знань про закономірності функціонування живих систем, їх розвиток та взаємодію, взаємозв'язок із неживою природою і формування уявлень про природничо-наукову картину живого світу, синтез ідей про живі системи, оволодіння елементами наукового пізнання живої природи, формування наукового мислення, усвідомлення біосферної етики, розуміння необхідності раціонального використання й відновлення природних ресурсів, вироблення навичок застосування знань із біології у повсякденному житті.

Змістові лінії освітньої галузі «Природознавство» в шкільному курсі біології конкретизуються такими: молекулярно-клітинний рівень, організмів рівень, надорганізмовий рівень, система та еволюція організмів, методи наукового пізнання.

Процес застосування принципу наступності можна прослідкувати на

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

прикладі викладання природничих дисциплін у закладах вищої освіти. Зокрема спочатку вивчається курс «Зоологія безхребетних та хребетних», згодом «Систематика тварин», «Фізіологія тварин», тощо. Отриманні під час лекційно-лабораторних занять знання дають змогу студентам приступити до практичної частини, а саме проведення занять з курсу «Методика навчання біології», що сприяє набуттю практичного досвіду. Пізніше теоретично здобутий матеріал і практичні навички майбутні учителі мають змогу застосовувати на пасивній та активній практиці у загальноосвітніх школах.

Підсумовуючи вище зазначене, слід відзначити те, що наступність в навчальному процесі має велике значення. Вона дає можливість поступово збільшувати об'єм понять і способів дій, а також утворювати в учнів цілісне уявлення про наукове знання даної галузі науки, впливає на мотивацію, дозволяє вчителю застосовувати в навчальному процесі продуктивні способи навчання, дослідницькі й пошукові ситуації. Тим самим активізувати пізнавальну діяльність учнів, поступово збільшувати навантаження на школярів. Наступність зазвичай з'ясовується при зіставленні й логічному аналізі змісту, форм, методів і засобів викладання навчальних предметів даної освітньої галузі на різних ступенях навчання.

Зміст біологічної компоненти освітньої галузі «Природознавство» ґрунтується на принципі наступності між початковою та основною, основною і старшою школою, між загальною середньою та вищою освітою. Зокрема, він ураховує природознавчу підготовку учнів початкової школи за змістовими лініями освітньої галузі «Природознавство». Зміст біологічної освіти в старшій школі ґрунтується на базовій загальноосвітній підготовці учнів основної школи з вивченням живої природи. Цим забезпечується наступність у початковій, основній і старшій школах.

Крім того існує об'єктивна необхідність у подальшому дослідженні проблеми підготовки майбутнього педагога до реалізації принципу наступності у викладанні природничих дисциплін у загальноосвітній школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс] / Постанова від 23 листопада 2011 р. № 1392 Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. – Режим доступу : [http : // www.mon.gov.ua / ua / often-requested / state-standards](http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards) – Назва з екрану.

2. Журавель В. О. Забезпечення наступності у підготовці студентів ОКР «молодшого спеціаліста» та «бакалавра» до роботи з фізичного виховання в дошкільних навчальних закладах / В. О. Журавель // Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: зб. наук. праць. – К.: Вид-во Національн. пед. у-ту ім. М. П. Драгоманова, 2010. – Вип.12. – С. 56-60.

3. Наступність у вітчизняній і зарубіжній педагогіці [Електронний ресурс] / А. М. Кушнарєнко // Сучасна освіта. – 2008. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/2001/>. – Назва з титул. екрану.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

4. Проблема наступності у навчанні іноземних мов у ЗНЗ [Електронний ресурс] / К. В. Замишляк // Проблема наступності у вивченні іноземних мов. – 2013. – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua/>. – Назва з титул. екрану.

5. Романенко Л. Наступність природничої освіти в дошкільній – початковій школі – основній школі / Л. Романенко // Особливості освіти дітей шестирічного віку: проблеми, пошуки, досвід, знахідки. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 19–20 листопада 2003 року). – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2004. – 138 с.

6. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти / О. Я. Савченко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 11. – С. 4–5.

7. Танська В. В. Методика навчання природознавства у початковій школі : навч.-метод посібник / В. В. Танська. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 236 с.

8. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти : 1-2 класи. – К. : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. – 240 с.

9. Хитрук В. Наступність у формуванні змісту підготовки майбутніх учителів природничо-наукових дисциплін / В. Хитрук // Наукові записки. – Випуск 5. – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 1. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014 – 238с.

10. Шереметьєва Ю. О. Наступність у змісті професійної підготовки інженерів-педагогів швейного профілю : автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. О. Шереметьєва. – К., 2010. – 23 с.

1.10. Теоретико-методичні основи формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту Нової української школи (Яворська Т.Є.)

Ключовим завданням освіти України у ХХІ сторіччі є розвиток мислення майбутніх фахівців, орієнтованого на прогрес людства та стабільне майбутнє, що визначається духовним, інтелектуальним і фізичним потенціалом. Одним із критеріїв будь-якого потенціалу людини є його здоров'я. Здоров'я – найвища соціальна цінність, основна умова виконання людиною своїх біологічних і соціальних функцій, фундамент самореалізації особистості.

Збереження і зміцнення здоров'я молоді визначаються пріоритетними завданнями соціальної програми нашої держави, стратегічні цілі якої визначені Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державною національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ століття), Національною доктриною розвитку освіти України в ХХІ столітті, Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Національною стратегією з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» та іншими документами [17, с. 102-107].

Відповідно до Проекту Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції Державної програми «Здорова дитина» на 2008-2017 рр.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

було охарактеризовано проблему здоров'я дітей. Так от, встановлено, що однією із найгостріших соціальних проблем в Україні є стан здоров'я дітей.

Хоча сьогодні в Україні реалізується достатньо велика кількість державних законів, програм, стратегій, проєктів, що спрямовані на формування здоров'я та здорового способу життя різних верств населення, однак статистичні дані про стан їхнього здоров'я свідчать про низький рівень здоров'я як дитячого, так і дорослого населення. Стан здоров'я дітей в Україні є незадовільним у зв'язку із тенденцією до зростання захворюваності, поширеності хвороб та інвалідності. Саме незадовільний стан здоров'я у дитячому віці призводить до порушень здоров'я протягом усього життя людини, що створює як соціальні, так і фінансові проблеми, негативно впливає на рівень соціально-економічного розвитку країни та становить небезпеку майбутньому розвитку людства. Отже, проблема збереження життя і здоров'я кожної дитини є актуальною та набуває надзвичайно важливого загальнодержавного значення.

Слід зауважити, що проблема збереження здоров'я ґрунтовно відображена у наукових дослідженнях українських учених Г. Апанасенка, М. Віленського, В. Горащука, В. Колбанова, В. Оржеховської, Л. Сущенко, А. Цюся та ін.

Пошук ефективних шляхів покращення здоров'я та формування здорового способу життя є проблемою міждисциплінарною. Їй присвятили свої дослідження філософи: Е. Бабаян, Е. Бахтель, Д. Зарідзе; психологи: В. Бітенський, В. Братусь, М. Бурно, Н. Зелінська, А. Личко, Н. Максимова, Б. Херсонський; соціологи: А. Габіані, Я. Гданський, С. Дідковська, В. Козак, Г. Лукачек, В. Маляренко, А. Міллер, Н. Мірошніченко, С. Таратухін; медики: Т. Бойченко, В. Мовчанюк, Л. Попова, В. Шаповалова та інші.

Формування здорового способу життя сучасної молоді – це заохочення до запровадження у повсякденне життя нових форм поведінки, корисних для здоров'я, а отже, є обов'язковою умовою успішного виховання здорового покоління. Особливе значення у формуванні здоров'я та здорового способу життя студентської молоді надається змісту освіти, побудованого в руслі компетентнісного підходу.

Поняття компетентнісної освіти, освітньої компетентності, компетентнісного підходу прийшли до нас із зарубіжних країн, де їх широко вживають і досліджують упродовж тривалого часу. В українському освітньому просторі протягом останніх років відмічається неухильно зростаюча активність щодо досліджень з даної тематики. З іншого боку, сьогодні на різних рівнях також аналізуються вимоги до професійноособистісних компетенцій, які мають бути сформовані у сучасних фахівців з різних галузей.

Згідно з Концепцією Нової української школи, нові освітні стандарти ґрунтуються на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя».

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Концепція Нової української школи визначає поняття «компетентність» та «ключова компетентність» таким чином: «компетентність» – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та / або подальшу навчальну діяльність; «ключові компетентності» – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя [12].

Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (соціальних і особистісних) і професійних компетенцій особистості.

Компетентнісний підхід передбачає надання переваги саме практичній спрямованості освіти, характеризується особистісним та діяльнісним аспектами, що вимагає перенесення акценту із засвоєння майбутніми фахівцями нормативно визначених знань, умінь та навичок на формування й розвиток у них здатності самостійно діяти, адекватно застосовуючи знання та індивідуальний досвід як у професійній діяльності, так і в різноманітних життєвих ситуаціях [1, с. 124].

У діючому законі України «Про вищу освіту» зазначено, що «якість вищої освіти – це сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства».

Вважаємо, головною метою освітнього процесу є створення у майбутніх фахівців галузі фізичної культури та спорту ціннісно-орієнтованої установки на здоров'я й здоровий спосіб життя, частиною якої є готовність до оволодіння теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками організації здорової життєдіяльності, формування здоров'язбережувальних та професійних компетентностей. При цьому професійна компетентність розглядається як інтегральна характеристика, що визначає здатність майбутнього фахівця вирішувати професійні проблеми й типові завдання, що виникають у реальних ситуаціях його професійно-педагогічної діяльності, з використанням знань і умінь, професійного та життєвого досвіду, цінностей й уподобань.

Вагомість здоров'я, як найвищої загальнолюдської цінності та головного чинника досягнення успіху та благополуччя, дозволяє визначити здоров'язбережувальну компетентність як ключову в сучасній системі освіти [13, с. 1-13].

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, освіта заради здоров'я передбачає свідомо сформульовані можливості для набуття знань, включаючи ту чи іншу форму комунікації, спрямовану на поліпшення інформованості з питань здоров'я та його охорони, включаючи поліпшення знань, і розробку життєвих умінь та навичок, що сприяють забезпеченню здоров'я як окремих людей, так і населення співтовариства загалом. Освіта

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

заради здоров'я передбачає також розвиток, посилення мотивації, упевненості (у власній ефективності), необхідних для діяльності на покращення здоров'я, включає інформування, що стосується основоположних соціально-економічних і екологічних факторів, які впливають на здоров'я.

Освіта заради здоров'я повинна бути спрямована на збільшення спроможності людей зробити правильний вибір, посилювати контроль за здоров'ям, учитись вмінням та навичкам спрямовувати зусилля на власне благополуччя, на створення здорового середовища.

Наразі більшість дослідників сходяться на тому, що якими досконалими не були б законодавство про здоров'я, фінансування, система охорони здоров'я, особисте матеріальне благополуччя, найважливішим фактором для здоров'я є позиція самої людини, її відповідальне ставлення.

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що освіта повинна бути зорієнтована на «виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності» [10, с. 21].

У сучасних дослідженнях науковці І. Бех, Є. Зайнер, Г. Зайцев, О. Зазимко, Н. Кичук, О. Савченко, Т. Савустьяненко наголошують на тому, що тільки поклавши в основу освітнього процесу гуманістичні засади, можна побудувати здоров'язбережувальний освітній простір [21, с. 66].

Дослідженнями науковців також доведено, що у розвиненому суспільстві рівень здоров'я значною мірою пов'язаний із рівнем освіти. Чим вище освітній рівень певного соціального середовища, тим кращі, як правило, в ньому узагальнені показники здоров'я. Природно, що піклування про власне й громадське здоров'я неможливо без знання того, чому це необхідно та як це робити. Притому доцільно розуміти поняття освіти у даному контексті не тільки як освіти оздоровчої спрямованості, а ширше – як загальну освіту в цілому. Чим ширше знання основних природознавчих, філософських, гуманітарних положень, тим більше можливостей створювати у суспільстві системне уявлення про проблему здоров'я взагалі. Крім того, поняття освіти потрібно розуміти комплексно: і як надання інформації, і як навчання методам, прийомам і навичкам здорового способу життя, і як виховання в дусі безумовного пріоритету цінностей індивідуального й громадського здоров'я в усіх його проявах, сферах, рівнях [6, с. 94].

Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.) визначила необхідність забезпечення відповідних умов для розвитку фізично та психічно здорової, а отже й гармонійно розвиненої особистості. Це означає забезпечення тривалого та цілісного впливу як на духовний, так і фізичний розвиток дитини на всіх вікових етапах, починаючи з дитинства [2, с. 265].

Науково обґрунтовані педагогічні ідеї, які втілював В.О. Сухомлинський є актуальними і для сучасних закладів освіти. Вони спрямовують діяльність майбутніх фахівців у справі формування в учнів свідомого ставлення до свого

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

здоров'я, оволодінні життєвими навичками здорового способу життя та безпечної для здоров'я поведінки [20].

Як зазначає Г. Соловийов, що створив дефініцію поняття здоров'я стосовно студентської молоді: «здоров'я – це такий психофізичний та духовний стан студентів, котрий забезпечує їм досить високий рівень інтелектуальної та фізичної працездатності, а також адаптацію до умов, які постійно змінюються під час навчання у вищому освітньому закладі».

В останні роки багато досліджень науковців, зокрема: Н. Завидівської, Ю. Палічука, В. Зданюка, В. Усачова, Е. Сивохопа, Т. Зинченко, Є. Скачкова та інших, було присвячено здоров'язбереженню з метою якісної професійної підготовки майбутніх фахівців. Вчені наголошують, що готовність до здоров'язбереження сьогодні визначається важливим чинником формування загальної готовності сучасного фахівця до майбутньої професійної діяльності та складовою його професійної підготовки.

Беручи до уваги специфіку здоров'язбереження, ми розуміємо поняття інтегрованої готовності майбутніх фахівців до особистого здоров'язбереження у професійній діяльності, як складову професійної компетентності, складне особистісне новоутворення, що поєднує наявність належних компетенцій для майбутньої професійної діяльності, спрямованих на збереження, зміцнення, відновлення власного здоров'я, засноване на усвідомленні майбутнім фахівцем особистої відповідальності щодо здоров'язбереження, для повноцінної професійної та життєвої самореалізації.

На нашу думку, особливе місце в підготовці майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту займають спеціальні теорії з проблеми формування здорового способу життя дітей, підлітків та молоді на базі різних освітніх установ, націлених на зміну поведінкових стереотипів в області здоров'я, на вдосконалення способу життя учнів, головного чинника здоров'я.

Кожна з теорій вносить певний внесок у розвиток освіти в сфері здоров'я підростаючого покоління й молоді та може служити теоретичним базисом побудови педагогічної практики в сфері здоров'я й визначення перспектив розвитку теоретичного знання в цій галузі [22, с. 85].

Отже, звернемося до визначення терміну «здоров'я» у науковій літературі.

Зауважимо, що у преамбулі Статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я викладене загальноприйняте у міжнародному обігу визначення здоров'я: «Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб і фізичних дефектів». Розуміння поняття «благополуччя» торкається всіх сторін життя людини. Людина знаходиться в стані повного благополуччя, коли гармонійно поєднуються біологічні, фізичні, соціальні, психічні, інтелектуальні, духовні, емоційні та інші складові її життя.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Здоров'я на біологічному рівні припускає динамічну рівновагу функцій усіх внутрішніх органів та їхнє адекватне реагування на вплив навколишнього середовища.

Здоров'я на фізичному рівні є найважливішим компонент у складній структурі стану здоров'я людини. Фізична або соматична складова – це гармонійна єдність усіх обмінних процесів між організмом і оточуючим середовищем і, як результат цього, узгоджений перебіг обмінних процесів всередині організму, що проявляється в оптимальній життєздатності його органів і систем. Фізичне здоров'я – це стан організму, який характеризується можливостями адаптуватися до різноманітних факторів середовища; рівень фізичного розвитку, фізична та функціональна підготовленість організму до виконання фізичних навантажень. Отже, фізичне здоров'я визначається як стан морфо-фізіологічної структури тіла та функціонального стану систем життєзабезпечення людського організму.

Психічне здоров'я – «це стан душевного благополуччя, яке характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів, що забезпечує адекватну умовам дійсності регуляцію поведінки і діяльності». Психічне здоров'я тісно пов'язане із сферою розуму, інтелекту та емоціями людини. М. Амосов говорив, що: «неправильна поведінка людей є найбільш частою причиною їх хвороб, ніж зовнішні чинники чи слабкість людської природи».

Здоров'я на психологічному рівні так чи інакше пов'язане з особистісним контекстом, у рамках якого людина з'являється як психічне ціле. Основне завдання цього рівня – зрозуміти головне: що таке здорова особистість. За визначенням С. С. Корсакова, чим гармонійніше об'єднані всі істотні властивості, що складають особистість, тим більше вона стійка, урівноважена й здатна протидіяти впливам, що прагнуть порушити її цілісність. Благополуччя в психічному здоров'ї особистості може бути порушене домінуванням певних та негативних за своєю суттю рис характеру, дефектами в моральній сфері, неправильним вибором ціннісних орієнтацій тощо.

Розмежовуючи сфери психічного та психологічного здоров'я, І.В.Дубровіна визначає «психологічне здоров'я» як динамічну сукупність психічних властивостей особистості, що забезпечують гармонію між потребами індивіда й суспільства і виступають передумовою орієнтації індивіда на виконання своєї життєвої задачі. Для визначення норми психологічного здоров'я важлива наявність певних особистісних характеристик, які забезпечують не лише успішну адаптацію, але й продуктивний розвиток людини на благо самій собі й суспільству через саморозуміння, самоприйняття та самовдосконалення.

Духовна складова пов'язана з максимальним розкриттям духовного, морального потенціалу, свідомим прагненням людини до реалізації вищих властивостей особистості. Як підкреслює А. Маслоу, духовне здоров'я проявляється у зв'язках людини зі світом: у релігійності, у відчутті краси, гармонії і захопленні перед самим життям.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В інтелектуальному плані здоров'я пов'язано з володінням гарними розумовими здібностями, що дають змогу мислити і діяти продуктивно; вмінням завжди шукати та знаходити вихід із важких ситуацій; швидко переходити від думок і слів до справи; прагненням домогтися поставленої мети в розумний термін.

Емоційне благополуччя – це психічний стан максимального емоційного комфорту людини в природному та соціальному середовищі. Для забезпечення емоційного благополуччя необхідно подбати про розвиток базового почуття безпеки (відчуття спокою та захищеності, зведення до мінімуму негативних емоційних переживань); формування почуття приналежності (почуття того, що тебе розуміють і приймають, одночасне відчуття винятковості та спорідненості, схвалення та повага інших); створення атмосфери емоційно-забарвленого спілкування як різновиду соціального спілкування, заснованого на почуттях та емоціях його учасників.

Соціальна складова – це ступінь задоволеності людини своїм матеріальним становищем та соціальним статусом у суспільстві, яка в значній мірі залежить від економічних чинників у державі, безпеки життєдіяльності та взаємостосунків людини в соціумі.

Найбільш повну сутність соціальної цінності здоров'я було сформульовано у працях Вільгельма Канепа: «Здоров'я – це не тільки одна з необхідних передумов щастя людини, його всебічного, гармонійного розвитку. Воно є не тільки однією з умов досягнення людиною максимальних успіхів у галузі освіти, професійної підготовки, продуктивності праці, оптимістичного ставлення до всього, що відбувається. Здоров'я – це також важливий показник благополуччя народу».

Рівень цих складових значною мірою обумовлений як різними факторами соціального середовища, так і станом здоров'я інших людей. Тому, в сучасних умовах стан здоров'я окремої людини опосередкований загальним рівнем громадського здоров'я як необхідна умова суспільного розвитку.

Отже, здоров'я є своєрідним дзеркалом соціально-економічного, екологічного, демографічного й санітарно-гігієнічного благополуччя країни, одним із соціальних індикаторів суспільного прогресу, важливим чинником, який впливає на якість та ефективність трудових ресурсів, тобто здоров'я є інтегральним показником суспільного розвитку країни.

У своїй книзі «Енциклопедія Амосова» всесвітньо відомий кардіохірург М. Амосов дає своє бачення поняття здоров'я (з медичної точки зору): «здоров'я людини – це сума резервних потужностей основних функціональних систем (нервової, дихальної, серцево-судинної, видільної тощо)». У свою чергу, ці резервні потужності слід виразити через «коефіцієнт резерву», як максимальну кількість функцій співвіднесену до її нормального рівня спокою». Загальноприйнятою методикою оцінки рівня здоров'я людини сьогодні є методика М. Амосова – оцінка рівня здоров'я за обсягом функціональних резервів (за коефіцієнтом резерву).

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У дослідженні О.Д. Дубогай, здоров'я визначається як оптимальний стан організму, при якому забезпечується максимальна адаптивність. Чим вище адаптивні можливості організму, тим вище рівень здоров'я. Як видно, автор концепції прийняв за основу адаптаційну модель здоров'я. Теоретичними передумовами дослідження з'явилися досягнення медичної і фізіологічної науки, а саме виявлений прямий зв'язок між захворюваністю і фізичним розвитком дітей, встановлення ролі рухової активності для фізичного розвитку дітей, особливостей розвитку дитини різних вікових груп і структури рухових можливостей, ролі фізичного виховання в зміцненні здоров'я, у всебічному розвитку особистості школяра.

У працях І. Іванової, С. Гвоздія, Л. Поліщука, А. Г. Козикіна доведено, що здоров'я людини – це цілісне, системне явище, природа якого зумовлена як природними та соціальними зовнішніми чинниками, так і внутрішніми, такими, що визначають психологічне ставлення людини до себе і до тих обставин, у яких вона реалізує власне життя [10, с. 21].

Узагальнення різних підходів до трактування здоров'я представлено в «Енциклопедії освіти», де цей феномен тлумачиться як правильна, нормальна діяльність організму, розглядається як процесуальний, динамічний, функціональний стан, що характеризується морфологічною цілісністю високим енергетичним потенціалом, оптимальними адаптаційними реакціями на зміни довкілля, що забезпечує гармонійний фізичний, психоемоційний і соціальний розвиток особистості, її активне довголіття, повноцінне життя, ефективну протидію захворюванням [9, с. 318].

Здоров'я в цілому і всі його компоненти багато в чому залежать від способу життя людини.

Спосіб життя – це історично визначений спосіб самореалізації людини в матеріальній і духовній сферах її життєдіяльності.

З філософської точки зору «спосіб життя» – це поняття, яке характеризує особливості повсякденного життя людей. Воно охоплює працю, побут, форми використання вільного часу, задоволення матеріальних та культурних потреб, участь у суспільному та політичному житті людей.

Можна виокремити обставини, які зумовлюють протиріччя між еволюційним розвитком людства та нинішнім способом життя:

- зниження рухової активності сучасної людини нижче рівня, який забезпечує виживання в еволюції організму;
- протиріччя між руховою активністю, яка знижується, і всезростаючим навантаженням на мозок людини, зі зростаючою перенапругою його центральної нервової системи, вищої нервової діяльності та психіки;
- комфортні умови існування зі зниженням функціональних можливостей організму й розвитком детренованості адаптаційних механізмів;
- порушення балансу природних харчових компонентів у бік збільшення в харчових продуктах питомої ваги ненатуральних і синтезованих речовин.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Саме здоровий спосіб життя – показник, який вказує на те, як людина реалізує навколишні його умови життєдіяльності для свого здоров'я. Крім того, під здоровим способом життя зазвичай розуміємо усвідомлене, відповідальне, активне ставлення до власного здоров'я, метою якого є формування, збереження і зміцнення всіх складових здоров'я.

Видатний вітчизняний вчений М. Амосов трактує «здоровий спосіб життя» як комплекс оздоровлювальних та профілактичних заходів, що забезпечують гармонійний розвиток особистості, її працездатність, сприяють зміцненню здоров'я.

Н. Цимбал вважає, що здоровий спосіб життя – це такий стиль існування, за якого через застосування певних методів впливу на організм і його оточення, рівень життєздатності організму стає оптимальним, знаходить вияв постійне вдосконалення й використання потенціалу організму без завдання йому шкоди, причому активність організму та його можливості зберігаються до самої старості.

Отже, аналіз фахових та спеціальних джерел дає підстави стверджувати, що дефініція «здоровий спосіб життя» – це спосіб життєдіяльності, спрямований на збереження та покращання здоров'я людини. Здоровий спосіб життя допомагає зрозуміти нам, у чому полягає сенс життя. Він виховує такі найкращі якості людини, як: співчуття, доброзичливість, терпіння та сприяє самореалізації особистості.

Упродовж останніх десятиліть у зарубіжній науці найбільш уживаним терміном є: “health education” (виховання здоров'я), де виховання вживається у широкому значенні і об'єднує низку дій та процесів, що сприяють вихованню й навчанню здоров'я як окремих індивідів, так і груп людей протягом усього життя.

Слід наголосити, що виховання здоров'я – це сукупність дій, завдяки яким людина може навчитися дбати про власне здоров'я та здоров'я суспільства, у якому вона живе, через усвідомлення факту, що фізичне і суспільне середовище, а також здоровий спосіб і стиль життя – головна запорука нашого здоров'я.

Виховання здорового способу життя покладено на такі суспільні інституції, як: родина, дошкільні установи, заклади загальної середньої освіти, вищі освітні заклади, громадські, релігійні, освітні, спортивні та інші організації. Кожна із них повинна розглядати виховання здорового способу життя як процес, скерований на формування такої особистості, яка могла б здійснювати усвідомлені дії стосовно власного здоров'я. Саме цей процес повинен тривати упродовж усього життя людини, а саме доти, доки вона здатна розвиватися відповідно до своїх знань, життєвих вартостей, змінювати своє ставлення до себе, людей і світу, здобувати нові знання та уміння [14, с. 111; 24, с.49].

Підготовка майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту у вищому закладі освіти спрямована на підвищення рівня грамотності та

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

освіченості щодо зміцнення здоров'я людей різних вікових груп, на підвищення рівня знань і розвитку життєвих навичок, які сприяють збереженню індивідуального та суспільного здоров'я.

Однак завданням професійної підготовки майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту є не тільки передача інформації, але й зміцнення мотивації, навичок та впевненості (власної ефективності), необхідних для застосування заходів щодо поліпшення здоров'я.

Л. Міхєєвою зазначено, що формування здорового способу життя у студентському середовищі – складний системний процес, що охоплює безліч компонентів способу життя сучасного суспільства та включає основні сфери й напрямки життєдіяльності молодих людей, а також є головним важелем профілактики в зміцненні здоров'я майбутніх фахівців через зміни стилю та способу життя, його оздоровлення з використанням гігієнічних знань у боротьбі зі шкідливими звичками, подоланням несприятливих сторін, що пов'язані з життєвими ситуаціями [15, с. 318].

Важливо наголосити, що традиційна освіта та професійна підготовка майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту з питань збереження і зміцнення здоров'я значною мірою фокусується на проблемі підвищення компетенції студентської молоді, формування навичок, що допомагають адаптуватися до змін у сучасному суспільстві, генерування нових знань, підвищення власної продуктивності.

Реалізація у педагогічному процесі принципу збереження та зміцнення здоров'я майбутніх фахівців передбачає зміну ціннісних орієнтацій і привнесення у систему цінностей здоров'я майбутніх фахівців:

- відбір освітніх програм повинен здійснюватися з урахуванням того, що майбутній фахівець має удосконалити достатні знання про здоров'я своє та інших, способи його збереження та зміцнення;

- структура змісту освіти повинна забезпечити умови, за яких у кожного майбутнього фахівця удосконалюються цілісні знання про здоровий спосіб життя, можливі життєві стратегії, відповідальність самого майбутнього фахівця за своє здоров'я.

Організація здоров'язбережувального освітньо-виховного процесу пов'язана зі змінами на трьох його рівнях: ціннісноорієнтаційному, предметнозмістовному та організаційно-діяльнісному.

Таким чином, можна виділити наступні ознаки здоров'язбережувальної компетентності як ключової:

- поліфункціональність, яка дозволяє вирішувати проблеми здоров'язбереження людини, групи людей, спільноти та суспільства у просторі всіх чотирьох складових здоров'я – фізичний, соціальний, психічний та духовний;

- надпредметність та міждисциплінарність: інформація про здоровий спосіб життя має місце в усіх ланках освіти (довкілля, шкільна ланка, додипломна, післядипломна, освіта для дорослих);

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

– багатовимірність: зумовлена сутністю здоров'я людини як багатомірного й цілісного феномена;

– забезпечення широкої сфери розвитку особистості: вивчення шляхів і засобів здорового способу життя.

Оскільки здоров'язбережувальна компетентність має усі ознаки ключової через специфіку феномена здоров'я людини як біосоціальної істоти, особистості та індивідуальності, вона концентрує в собі усі характеристики соціальної, полікультурної, комунікативної компетентностей, спрямована на саморозвиток і самоосвіту, продуктивну й творчу діяльність [4, с. 6-7].

Загалом, важливим елементом концепції виховання й навчання здоров'я є застосування цілісного підходу до розуміння поняття «здоров'я» відповідно до якого формуються здоров'язбережувальні компетентності майбутніх фахівців.

Саме поняття «здоров'язбережувальної компетенції» включає: знання і розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти); знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій); знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті).

Отже, основою здоров'язбережувальної компетенції є усвідомлення пріоритету здоров'я, турбота про здоров'я як необхідний фактор людського життя та професійної діяльності фахівця галузі фізичної культури і спорту.

У формуванні здоров'язбережувальних компетенцій вирішальну роль відіграє не лише зміст освіти, а й освітнє середовище закладу та здоров'язбережувальні технології. Відповідність якості підготовки фахівців вимогам галузевого стандарту вищої освіти має визначатись його компетенціями. Зокрема, до соціально-особистісних здоров'язбережувальних компетенцій майбутніх фахівців відносяться: розуміння та сприйняття етичних норм поведінки щодо інших людей і стосовно природи (принципи біоетики); розуміння необхідності дотримання норм здорового способу життя; здатність навчатися та оволодівати інноваційними здоров'язбережувальними технологіями; креативність; комунікабельність (сприятливий соціальний клімат); толерантність; екологічна грамотність тощо.

Здоров'язбережувальна компетентність, як свідоме прагнення особистості до здорового життя, визначає її здатність успішно провадити освітню та майбутню професійну діяльність.

Відповідно, до здоров'язбережувальних компетенцій для вирішення проблем і задач соціальної діяльності, інструментальних і загальнонаукових задач майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту належать: здатність організовувати навчально-виховний процес згідно вимог безпеки життєдіяльності; здатність відстежувати і фіксувати позитивні та негативні зміни в стані власного здоров'я і здоров'я оточуючих; здатність формувати ефективну та дієву програму збереження здоров'я всіх суб'єктів навчально-виховного процесу; здатність створювати здоров'язбережувальне освітнє

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

середовище; здатність організовувати профілактичні заходи для запобігання захворюваності учнів.

Підготовленість майбутнього вчителя фізичної культури до використання здоров'язбережувальних технологій є результатом професійної підготовки студента вищого закладу освіти, що виражається у здатності до формування особистої фізичної культури учнів і здійснення ролі координатора здоров'язбережувальної освіти в Новій українській школі.

Здоров'язбережувальну технологію можна визначити як діяльність, що вибудовує стосунки між освітою і вихованням, переводить виховання у межі людинотворчого процесу, спрямованого на збереження і примноження здоров'я дитини.

Знання, володіння і використання здоров'язбережувальних технологій є важливою складовою професійної компетентності фахівця галузі фізичної культури і спорту. Учителі фізичної культури в тісному взаємозв'язку з усіма тими, хто зацікавлений у збереженні і зміцненні здоров'я дітей, спроможні створити здоров'язбережувальне освітнє середовище. Відтак, за висновком А. Заїкіна, зміст професійної підготовки майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту передбачає формування їх підготовленості до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями закладів загальної середньої освіти і творчого вирішення завдань здоров'язбережувальної освіти Нової української школи.

Проведений нами аналіз різних форм і методів роботи у закладі освіти показав, що формуванню здоров'язбережувальних компетенцій у майбутніх фахівців сприяють такі форми навчання: лекційні, практичні, семінарські та лабораторні заняття, індивідуальна робота студентів, педагогічна практика, наукова діяльність студентів. Разом з цим, на практиці доведена ефективність таких методів, як проблемне навчання, проектна діяльність тощо.

Під час професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому освітньому закладі нами були використані наступні групи здоров'язберігаючих технологій, у яких використовувався різний підхід до охорони здоров'я, а, відповідно, і різні форми роботи:

- медико-гігієнічні технології (проведення заходів щодо санітарно-гігієнічної освіти студентів; виховні заходи та зустрічі з лікарями; організація профілактичних заходів; надання консультативної допомоги; контроль за належними гігієнічними умовами життя студентів тощо);

- фізкультурно-оздоровчі та спортивні технології, які спрямовані на фізичний розвиток студентів. Реалізуються вони на заняттях підвищення спортивної майстерності з обраних видів спорту, на практичних заняттях зі спеціалізованих фахових навчальних дисциплін, на позаурочних спортивно-оздоровчих заходах тощо.

- екологічні здоров'язбережувальні технології, які спрямовані на створення екологічно оптимальних умов життя і діяльності людей, гармонійних взаємин із природою.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

– технології забезпечення безпеки життєдіяльності, реалізація яких відбувалася в тісній співпраці з фахівцями з охорони праці, захисту в надзвичайних ситуаціях, пожежної інспекції тощо.

– здоров'язбережувальні освітні технології, які поділялися на три підгрупи: а) організаційно-педагогічні, що визначали структуру навчального процесу, сприяли запобіганню стану перевтоми, гіподинамії та інших станів; б) психолого-педагогічні технології, пов'язані з безпосередньою роботою на заняттях в групах; в) навчально-виховні технології, що включали програми з навчання турботі про своє здоров'я та формування культури здоров'я студентів, мотивації їх до ведення здорового способу життя, попередження шкідливих звичок, які передбачають також проведення організаційно виховної роботи зі студентами після занять.

– соціально-адаптуючі і особистісно-розвиваючі технології – формування та зміцнення психологічного здоров'я студентів; підвищення ресурсів психологічної адаптації особистості (соціально-психологічні тренінги, програми соціальної та сімейної педагогіки), які включалися у його позаурочну роботу зі студентами;

– лікувально-оздоровчі технології – складають блок дисциплін оздоровчого спрямування: лікувальна фізкультура, спортивна медицина, організація і методика оздоровчої фізичної культури, валеологія тощо.

Водночас, у системі вищої освіти посилення педагогічного ефекту від використання освітніх здоров'язбережувальних технологій спостерігається завдяки застосуванню мультимедійних засобів, відеофрагментів, електронних інформаційних джерел тощо.

Отже, майбутні фахівці галузі фізичної культури і спорту повинні засвоїти, що ефективне формування здорового способу життя вимагає активного залучення учнів до здоров'язбережувального процесу, формування в них активної життєвої позиції щодо зміцнення та збереження власного здоров'я.

Проведений нами експеримент був спрямований насамперед на те, щоб визначити, з якими поняттями у молоді асоціюються поняття «здоров'я», «спосіб життя» й «здоровий спосіб життя». Отже, дослідження показали, що у сучасної молоді зі «здоров'ям» асоціюються такі поняття, як «позитивний настрій», «здоровий спосіб життя», «природний дар», «життя», «фізичний розвиток», «фізична культура», «потенціал», «загартування», «нормальний стан людини», «сильний імунітет», «відсутність хвороб», «здійснення мрій», «здорове харчування», «здоровий сон», «відсутність шкідливих звичок», «емоційний стан», «тривалість життя», «спадковість», «здорове покоління», «здорова нація», «добробут», «економічний стан країни».

Зі «способом життя» молодь пов'язує – «рівень життя», «якість життя», «стиль життя», «життєдіяльність», «умови життя», «мета», «поведінка», «потреби людини», «цілі», «звички», «ставлення людини», «культура»,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

«основні пріоритети», «закономірності», «принципи», «спосіб існування», «спосіб самореалізації», «здоровий спосіб життя».

З поняттям «здоровий спосіб життя» асоціюються всі компоненти та складові здорового способу життя такі, як: «раціональне харчування», «здорове харчування», «вітаміни», «рухова активність», «фізичне виховання», «спорт», «гігієна», «правила», «закони», «режим праці», «здоровий сон», «активний відпочинок», «загартовування», «відсутність стресу», «позитивні емоції», «режим дня», «відсутність шкідливих звичок», «екологія», «самоконтроль», «спілкування», «психологічна культура», «здоровий колектив», «профілактика», «безпека», «самовдосконалення», «професія», «статеве виховання», «результат», «майбутнє», «здорова нація».

Отже, відповідно поняття «здоров'я», «спосіб життя» та «здоровий спосіб життя» слід розуміти як такі, що постійно взаємодіють, переплітаються, інтегруються, створюючи комплексне уявлення про здоров'я людини як цілісність.

Крім того, під час проходження педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти, студентська молодь зауважила, що для зміцнення здоров'я та формування здорового способу життя учнів Нової української школи, слід виховувати в них такі основні компетенції, як:

- належна поведінка, що сприяє зміцненню здоров'я, та ознайомлення з негативними наслідками шкідливих звичок, які шкодять власному здоров'ю і здоров'ю інших;

- навички, необхідні для практичної діяльності, що допоможуть у подоланні індивідуальних або колективних проблем, пов'язаних зі здоров'ям;

- необхідні знання, погляди, переконання і цінності, що допоможуть учням використовувати набутий досвід у процесі моделювання власних майбутніх здоров'язберігаючих дій, пов'язаних з адаптацією до нових реалій життя.

Компетентнісний підхід передбачає, що результати формування системи компетенцій майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту в напрямі здоров'язбереження є одним із ключових моментів оцінки якості їх підготовки.

На нашу думку, позитивно оцінити результат педагогічної діяльності майбутніх фахівців під час проходження педагогічної практики можна за умови, якщо кожний крок учня Нової української школи, буде спрямований на:

- 1) підвищення рівня знань про здоров'я і безпеку життєдіяльності, здоровий спосіб життя, уміння використовувати здобуті знання для зміцнення здоров'я;

- 2) набуття навичок, що сприяють фізичному, соціальному, духовному та психічному здоров'ю;

- 3) позитивне ставлення до здорового способу життя.

Таким чином, навчити дітей берегти й зміцнювати своє здоров'я – одне з найважливіших завдань сучасної школи, а отже й одне з основних завдань у професійній підготовці майбутніх фахівців.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ми погоджуємося з думкою Е. Вільчовського, який запропонував модель діяльності сучасного вчителя фізичної культури, яка включає в себе результативність праці, фахову підготовленість, організацію педагогічної діяльності, педагогічні вміння, чинники, що зумовлюють ефективність педагогічної праці, стиль взаємостосунків з учнями, матеріальні та соціальні умови праці, суспільну діяльність та особистісні інтереси [16, с. 55].

На думку Петрова А.О., формування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього фахівця галузі фізичної культури і спорту потребує з'ясування основних положень, які значною мірою визначають становлення особистості майбутнього вчителя та рівень його фахової підготовки. У підготовці фахівця до використання здоров'язбережувальних технологій ці положення розглянуто як чинники, що сприяють формуванню і розвитку необхідних якостей фахівців, впливають на ефективність навчально-виховного процесу і визначають його результативність [23, с. 96]. Вони спрямовані на досягнення цілей професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури і відповідають її структурним компонентам: ціннісно-орієнтованому, діагностичному, творчому, поведінковому, правовому, діяльнісному, емоційно-вольовому, змістовому, мотиваційному та операційному [18, с. 53].

Саме структурні компоненти процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури до використання здоров'язбережувальних технологій лежать в основі змодельованого процесу, який розглядається автором як система з виокремленими компонентами та певним взаємозв'язком, що дає можливість інтерпретувати й прогнозувати результативність процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури.

Реалізація даної моделі сприяла усуненню суперечностей, які існують у підготовці вчителів фізичної культури до використання здоров'язбережувальних технологій, між:

- реальним рівнем сформованості професійної компетентності і сучасними вимогами, що визначають оптимальний рівень професійної діяльності вчителя фізичної культури до використання здоров'язбережувальних технологій;
- самооцінкою студентами власної готовності до використання здоров'язбережувальних технологій та її експертною оцінкою професорсько-викладацьким складом;
- усвідомленням значущості й необхідності оволодіння знаннями та досвідом використання здоров'язбережувальних технологій і умовами для реалізації цього розуміння.

Отже, формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців є важливим фактором в успішному засвоєнні обраної спеціальності, оскільки тільки здорова людина має здібність успішно навчатися, бути витривалою як до фізичних, так і психічних факторів, мати високу працездатність та психічну зрілість.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Проведений аналіз з проблеми дослідження дає підстави зробити наступні висновки:

по-перше, проблема формування здорового способу життя серед молоді залишається актуальною і вимагає негайного вирішення засобами освіти;

по-друге, для вирішення даної проблеми необхідно залучати якомога більше фахівців і відводити більше часу освітнього процесу;

по-третє, ця проблема повинна цікавити і турбувати не тільки фахівців і викладачів, але й кожну людину у першу чергу.

по-четверте, формування здорового способу життя сьогодні має стати комплексною, системною та цілеспрямованою діяльністю науковців, органів державної влади та місцевого самоврядування, громадських організацій, сім'ї, інших соціальних інститутів, яка буде безпосередньо спрямована на формування, збереження, зміцнення здоров'я молодого покоління.

по-п'яте, відповідальність за здоров'язбережувальну діяльність покладається на освітню систему, яка має значний потенціал для переорієнтації традиційного навчального процесу, спрямованого на формування знань, умінь та навичок з основ наук, на раціональний здоров'язбережувальний процес розвитку та виховання здорового молодого покоління з високим творчим потенціалом.

по-шосте, зміст освіти і раціональне поєднання традиційних та здоров'язбережувальних освітніх технологій забезпечують належну якість професійної підготовки студентів, яка відповідає вимогам галузевого стандарту вищої освіти.

Таким чином, сутність підготовки майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту до використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності пов'язана з урахуванням зміни пріоритетів розвитку суспільства, з підвищенням вимог до особистості майбутнього вчителя фізичної культури; міждисциплінарним характером проблеми здоров'я та здоров'язбереження в умовах закладів загальної середньої освіти, із зацікавленістю суспільства у висококваліфікованих фахівців, здатних до використання здоров'язбережувальних технологій, як гарантії їхньої успішної професійної кар'єри та конкурентоспроможності на ринку праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Андрющенко Т. К. Формування здоров'язбережувальної компетентності як соціально-педагогічна проблема / Андрющенко Т. К. // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2012. – № 7. – С. 123-127.
2. Барышева Н. В. Организационно-педагогическая система развития физической культуры личности. – Самара, 1997. – С. 265.
3. Бобрицька В. І. Формування здоров'я молоді : актуалізація світового ретродосвіду в умовах сучасної університетської освіти : монографія / В. І. Бобрицька. – Полтава : ФОП Рибалка Д.Л., 2010. – 200 с.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

4. Бойченко Т. Є. Здоров'язбережувальна компетентність як ключова в освіті України / Т. Є. Бойченко // Основи здоров'я і фізична культура. – 2008. – № 11 – 12. – С. 6 – 7.
5. Воронін Д.Є. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів ВНЗ засобами фізичного виховання: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Д.Є. Воронін. – Херсон, 2006. – 20 с.
6. Гаркуша С. В. Формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій: теоретико-методичний аспект : [монографія] / С. В. Гаркуша. – Чернігів : Видавець Лозовий В. М., 2014. – 392. С.94.
7. Дяченко-Богун М. Основні компоненти здоров'язбережувальних технологій в освітньому середовищі вищого педагогічного навчального закладу / М.Дяченко-Богун // Витоки педагогічної майстерності. – Випуск 16. – 2015. – с. 67.
8. Драгнєв Ю.В. Компоненти формування культури здоров'я студентів в умовах комп'ютеризації навчання: монографія / за ред. Єрмакова С.С. – Харків: ХДАДМ (ХХП), 2007. – 176с.
9. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
10. Іванова І.В. Формування здорового способу життя студентів як педагогічна проблема / І.В. Іванова, С.П. Гвоздій, Л.М. Поліщук, А.Г. Козикін // Педагогічні науки. – 2007. – № 4. – С. 21.
11. Іонова О.М. Здоров'язбереження особистості як психолого-педагогічна проблема / О.М. Іонова, Ю.С. Лукьянова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: монографія / за ред. Єрмакова С.С. – Харків, 2009. – ХХІІІ – №1. – С. 69-72.
12. Концепція Нової української школи. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepcziya.pdf>
13. Кубенко І. М. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті / Кубенко І. М. // Додаток до електронного журналу «Теорія та методика управління освітою» Вип. № 1.– 2010. – С. 1-13.
14. Лук'янченко М. Теоретичні засади педагогіки здоров'я / проблеми гуманітарних наук. – Випуск 31. Філософія. – С. 111 http://dspu.edu.ua/filos_gum/wp-content/uploads/2016/04/2013_11.pdf
15. Міхеєва Л. Особливості формування здорового способу життя у молодого покоління // Український науковий журнал. – № 3. – 2011. – С. 318. URL: http://www.social-science.com.ua/зміст/13_№3%202011.
16. Михайлишин Г. Й. Формування професійних умінь майбутніх вчителів у системі виховної роботи вищих навчальних закладів фізичного виховання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Г. Й. Михайлишин. – К., 2006. – 227 с.
17. Оржеєва С. В., Хачатрян В. В., Лозенко Н. М., Відповідальність за власне здоров'я як домінантний аспект здоров'язбереження студентів / Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- наук. пр. – К. : Національний авіаційний університет, 2017. – Вип. 1(10). – С. 102-107.
18. Петров А. О. Удосконалення підготовки майбутніх учителів фізичної культури до використання здоров'язбережувальних технологій / А. О. Петров // Наукові записки. Серія: педагогіка. – 2014. – № 1. С. 53.
19. Початкова освіта : Методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти; типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (колективу авторів під керівництвом О. Я. Савченко); методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи в початковій освіті. – К. : УОВЦ «Оріон», 2018. – 160 с.
20. Сухомлинський В.О. Павлиська середня школа / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : У 5 т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 4. – С. 7–390.
21. Титаренко В.М. Проблема здоров'язбереження учнів: сьогодення та досвід / В.М. Титаренко // «Молодий вчений». – № 5.3 (57.3) – 2018 р. – с.66
22. Царук В.П. Різноманітність наукових підходів до проблеми формування здорового способу життя учнів / В. П. Царук // Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення. – «Молодий вчений». – № 4.2 (56.2). – 2018 р. – с. 85.
23. Чернышева Л. Г. Модернизация высшего профессионального образования в области физической культуры и спорта / Л. Г. Чернышева // Фундаментальные исследования. – 2006. – № 7. – С. 95–97.
24. European educational policy statemets / Council of the European Union. – Luxembourg: Office of European Commitee, 1990. – 140 p. – p.49.

**РОЗДІЛ II
СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ІНТЕГРАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ
ПРОСТОРІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

2.1. Використання ігор на уроках української мови та літературного читання в контексті «Нової української школи» (Гордієнко О.А.).

Актуальність теми. Сучасне суспільство змінюється настільки швидко, що важко прогнозувати навіть найближче майбутнє. Тому неможливо передбачити, які знання можуть знадобитися дитині в її повсякденному житті. Це означає, що навчально-виховний процес необхідно організовувати так, щоб діти самі відкривали для себе нове. Нагальним стає завдання не накопичення дитиною інформації, а розвиток мислення, уміння самостійно знаходити й переробляти інформацію. Завдання освіти сьогодні – розвивати творчу, обдаровану дитину – громадянина сучасного суспільства. Учені засвідчили, що можливості дітей, яких називають талановитими, не аномалія, а норма. Завдання полягає лише в тому, щоб розкріпачити мислення, використати великі можливості, які надала дитині природа.

Згідно з «Державним стандартом початкової освіти», *«метою* початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [6, с. 1].

Принципово нові державні стандарти «Нової української школи» ґрунтуються на компетентнісному та особистісно орієнтованому підході до навчання, передбачають здобуття учнями вмінь і навичок, необхідних для успішної самореалізації в особистому житті, подальшому навчанні, позаурочній активності. Практика та досвіт вчителів підтверджують, що однією з унікальних форм навчання, яка дає змогу вчителю зробити цікавими й захопливими не тільки роботу учнів на творчо-пошуковому рівні, але й буденні кроки з вивчення предметів, є ігрові технології, які задовольняють потребу сучасної школи в такій організації своєї діяльності, яка забезпечила б розвиток індивідуальних здібностей і творчого ставлення до життя кожного учня, реалізацію принципу гуманістичного підходу до дітей.

Актуальність використання в початковій освіті ігрових технологій зумовлена й тим, що сучасний школяр перенасичений інформацією, яка не завжди має позитивний вплив на його особистість: діти постійно відчують вплив телебачення, радіо, мережі Інтернет тощо. Тому завдання школи – формування в учнів уміння самостійно орієнтуватися в потоках інформації, оцінювати її та добирати необхідну. Однією з форм навчання, що розвиває подібні вміння, є дидактична гра, яка сприяє практичному використанню знань, отриманих на уроці та в позаурочний час.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Використання в початковій освіті ігрових технологій дає змогу зробити уроки яскравими та незабутніми як невід'ємну частину навчального процесу. Уроки з використанням гри роблять навчання легким, доступним, цікавим, сприяють розвитку пізнавальних інтересів, розумових процесів і позитивної мотивації до навчання учнів. Досвід переконує, що вчителю вдасться досягти кращого результату, якщо він буде поєднувати традиційне навчання з ігровим. Ігри сприяють всебічному гармонійному розвитку дітей, розвивають їхню творчу особистість, сприяють діалогу та багатосторонній комунікації між учнями.

Гра як феномен дитинства. Функції гри. Дитяча гра – вид діяльності дітей, що полягає у відтворенні дій дорослих і стосунків між ними, і спрямований на орієнтування й пізнання предметної та соціокультурної дійсності, один із засобів фізичного, розумового й морального виховання дітей. Вона є предметом вивчення різних наук – історії культури, етнографії, педагогіки, психології та ін.

У тваринному світі ми також можемо спостерігати гру, де вона здебільшого виконує функцію тренування, безпечного способу освоєння якої-небудь дії. «Людські» гри, на думку більшості дослідників, виконують подібну, тренувальну, функцію. На думку психологів, гра виконує найважливішу функцію – тренування навичок «дорослих» дій. Саме про це пише А. Леонтьєв у праці «Психологічні основи дошкільної гри»: «У процесі діяльності дитини виникає суперечність між бурхливим розвитком у неї потреби в дії з предметами, з одного боку, і з нерозвиненістю вміння здійснювати ці операції – з іншого. Дитина хоче сама керувати автомобілем, вона сама хоче гребти на човні, але не може здійснити цієї дії тому, що вона не володіє і не може поки що оволодіти тими операціями, які потрібні для реальних предметних умов даної дії ... це протиріччя ... може вирішитися в дитини тільки в єдиному типі діяльності, а саме... у грі ... » [2, с. 19–32].

Ігри поряд із творчими завданнями й роботою в малих групах є основним прийомом на інтерактивних заняттях. Психологи, зокрема Л. Виготський, А. Леонтьєв, Д. Ельконін, А. Запорожець та ін., зауважують, що в грі ефективніше, ніж в інших видах діяльності, розвиваються всі психічні процеси. У психологічній науці утвердився погляд на гру як провідну діяльність дітей у дошкільний період. Водночас, на думку психологів, визначальна роль гри зберігається також під час переходу дітей у школу. Зокрема, Л. Виготський, розглядаючи роль гри в психічному розвитку дитини, зауважував: "У шкільному віці гра не вмирає, а... знаходить своє внутрішнє продовження в шкільному навчанні та праці..." Психолог ще у 20-х роках минулого століття звернув увагу на зміну змісту й динаміки дитячої гри. Один із розділів книги Л. Виготського «Педагогічна психологія» містить дослідження педагогічного значення гри. «...Уже давно виявлено, – пише вчений, – що гра не являє собою чого-небудь випадкового, вона незмінно виникає на всіх стадіях культурного життя в найрізноманітніших народів і є фатальною та природною особливістю

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

людської природи... Вони [ігри] організують вищі форми поведінки, бувають пов'язані з досить складними формами поведінки, вимагають від гравців напруження здібностей і сил, кмітливості і винахідливості...» [1].

У грі зусилля дитини завжди обмежуються й регулюється умовами гри, які виробляють уміння координувати свою поведінку з поведінкою інших, активують, вчать нападати й захищатися, шкодити та допомагати, прогнозувати наслідки своїх дій для інших гравців. Гра стає живим колективним досвідом дитини, і тому вона перетворюється на незамінне знаряддя виховання соціальних навичок і вмінь.

Вона є йпершою школою думки для дитини. Мислення активізується як відповідь на складності, що потребують швидкої перебудови діяльності, яка у звичних умовах працює автоматично. Мислення виникає внаслідок необхідності відбору єдиного правильного рішення серед безлічі можливих. Саме це й дає змогу, напружуючи здібності та інтереси дитини, змусити її організувати свою поведінку так, щоб вона свідомо вирішувала навчальні завдання.

Іншими словами, **гра** – це розумна та доцільна, планомірна, соціальнокоординована, підпорядкована правилам система поведінки або витрата енергії. Цим вона виявляє свою повну аналогію з трудовою витратою енергії дорослою людиною, ознаки якої цілковито збігаються з ознаками гри, за винятком тільки результатів. Отже, за повної відмінності, яка існує між грою і працею, їхня психологічна природа збігається. Це вказує на те, що гра є природною формою праці дитини, властивою їй формою діяльності, приготуванням до майбутнього дорослого життя.

Дитина – це істота, яка завжди грає, але гра її має великий сенс. Вона відповідає її віку та інтересам і включає в себе елементи, які зумовлюють вироблення вмінь і навичок. Гра настільки багатофункціональна, оригінальна, унікальна, її межі настільки великі, що дати їй вичерпне визначення неможливо. Більшість дослідників сходиться на думці, що в житті людей гра виконує такі важливі **функції**:

- 1) розважальну: розважити, викликати задоволення, надихати, викликати інтерес;
- 2) комунікативну: освоєння правил спілкування; засвоєння єдиних для всіх людей соціокультурних цінностей;
- 3) терапевтичну: подолання труднощів, що виникають у різних видах життєдіяльності;
- 4) пізнавальна: засвоєння знань про явища дійсності, вироблення вмінь користуватися ними, самопізнання в процесі гри;
- 5) соціалізації: включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм співжиття людей [7].

Аналіз наукових досліджень означеної проблеми. Гра привертала до себе увагу мислителів, філософів, соціологів, психологів і педагогів упродовж тривалого періоду. Педагогічні підходи до гри як до засобу взаємодії людини зі

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

світом розробляли видатні мислителі минулого: Аристотель, Платон, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Шиллер, Г. Спенсер, Дж. Локк, Я. Коменський, Г. Сковорода; творчі ігри соціального характеру в різних педагогічних аспектах розглядали А. Макаренко, В. Сухомлинський, В. Терський, І. Іванов, Л. Коваль. Із сучасних досліджень творчої ігрової діяльності як комплексного засобу, що може спонукати до самоаналізу, самооцінки й саморозвитку, науково-методичні розробки здійснили І. Іванов, Л. Коваль, О. Газман, В. Караковський, Л. Куликова, В. Шмаков, Г. Селевко. Проблемі використання навчально-педагогічних ігор особливу увагу приділяв К. Ушинський. Важливість гри, у якій формуються й закріплюються вміння та формуються у здібності, відзначали А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Шацький.

Досвід учителів переконує, що проводити ігри, створювати ігрові ситуації важливо на кожному уроці. Це особливо стосується 1 – 2 класів – адаптаційного періоду, коли учні ще не звикли до тривалої напруженої діяльності. Вони швидко стомлюються, розсіюється їхня увага, їм набридає одноманітність. Тому гра є засобом активізації навчання та виховання дітей, одним із найефективніших методів організації навчальної діяльності учнів початкових класів.

Гра також потрібна і в 3–4-х класах. Деякий програмовий матеріал потребує від дитини значних вольових зусиль та багаторазового виконання різних варіантів вправ для його засвоєння. Саме тоді гра допомагає реалізувати навчальну мету значно швидше, ніж будь-який педагогічний засіб.

Протягом уроку можна ввести 2-3 короткочасні ігрові ситуації різної тривалості, а можна весь урок побудувати у вигляді сюжетно-рольової гри.

Варто виділити такі етапи проведення гри.

- 1) Підготовчий (вибір теми уроку, у рамках якого доцільно використати ігрову технологію, назви гри, що відображає ігровий задум, інструктаж учнів-суб'єктів гри, підготовка навчально-ігрового забезпечення – карток, ляльок, елементів костюмів, масок, сигнальних карток, схем, таблиць тощо)
- 2) Основний (проведення вчителем гри за інструкцією. Застосування під час гри евристичних бесід, ілюстрацій, тестування, методів усного опитування ("мозковий штурм"), обміну думками ("круглі столи"), дискусій, турнірів, інтерв'ювання, гронування ("асоціативний куш"), діаграми Вена, методу експертних груп тощо, роботи в парах, малих групах, виконання фронтальних та індивідуальних завдань).
- 3) Прикінцевий – етап аналізу й узагальнення, рефлексія (заохочення учасників гри – призи переможцям, оцінювання навчальної діяльності учасників гри, колективне обговорення результатів ігрової навчальної діяльності, підведення підсумків, окреслення шляхів подальшої діяльності).

Пропонуємо такі ігри на уроках української мови та літературного читання.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1. Добери родові поняття до таких слів: *щука, липа, ромашка, картопля, грак, око, осінь, оса, виделка, метр, срібло, озеро, скрипка.*

2. Назви ціле, частиною якого є: *кишеня, крило, плавник, гілка, рукав, ніжка, вікно, кабіна, пелюстка, сходи, ручка.*

3. Добери протилежні поняття: *світло, хоробрість, тьмянний, солодкий, початок, брехня, смерть, радість, швидкий, день, сумний, довгий, перемога, молодість.*

4. Назви вірогідні причини таких подій: *аварія, помилка, покарання, повінь, запізнення, бійка.*

5. Назви вірогідні наслідки таких подій: *свято, битва, гроза, осінь, хвороба.*

6. Назви одним словом такі групи слів: *мак, ромашка, троянда; чашка, тарілка, миска; сорочка, штани, сукня; морква, капуста, буряк.*

7. Скажи одним словом: *обвести навколо пальця – обдурити; намити шию, розвісити вуха, прикусити язика, бити байдики.*

8. З кожного слова візьми тільки перший склад і утвори нове слово, наприклад: *колос, роги, вата; кора, лото, боксер; баран, рана, банка.*

9. Склади речення, у якому були б ці слова: *ведмідь, озеро, олівець; хлопчик, пенюк, клен; лисиця, лавка, хутро.*

10. Гра «Що трапиться, якщо...»

Учні повинні відшукати наслідки якоїсь події: *Що буде, якщо зникнуть дерева, якщо не буде зими?*

11. Гра «Ким, чим буде?»

Перед дітьми ставлять завдання: назвати, чим буде предмет через деякий час? *Тісто, дошка, жолудь.*

12. Гра «Так чи ні?» Учні пропонують якесь твердження, і вчитель ставить завдання знайти зворотне й визначити (довести), чи правильне це твердження:

Якщо на вулиці темно, то обов'язково – ніч? Синиця – птах, а чи правильно, що птах – це обов'язково синиця?

13. Гра «Ланцюжок»

Учитель показує учням ланцюжок (на малюнку або справжній), звертає увагу дітей на те, як одне кільце з'єднане з іншим. Пропонує зробити ланцюжок зі слів так, щоб вони «з'єднувались однаковими складами. Наприклад: Віра – ракета, тато – товар – варениця - ... Якщо хтось із дітей дуже довго розмірковує, помиляється чи повторює вже назване слово, він вибуває з гри. Так кількість гравців поступово зменшується, і перемагає той, хто залишається до кінця гри.

Сова – вага – галка – канапа – парта – тато ...

Мавпа – панчоха – халва – валянки – килим – лимон ...

Фарба – бабуся – сяйво – вода – дама – мама...

14. «Слова-переверти» Учитель пропонує дітям прочитати незвичні слова-переверти й пояснити їхнє значення, якщо читати зліва направо та справа наліво: *еге, ага, біб, тут, пуп, дід, піп, око, Пилип, Алла, Аза, Ада, корок, потоп, кабак, наган, зараз, шабаш; Бук, сир, раб, серп, рим, луг, касир, куб, кіт.*

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

15. Гра «Склади слово». Учитель пропонує дітям із запропонованого слова скласти якнайбільше слів, використовуючи тільки ті букви, з яких воно складається. Перемагає той, хто склади найбільше слів. Ластівка: стіл, лак, салат, кава, вітала, тікала, тікав, сітка, лавка, віл, кіт, світ, сіла, Савка, літа, така...

Музикант: танк, музика, кант, кузина, муза, зима, таз, туз; Садівник: сад, сів, сік, садив, віник, Іван, нива, два, сани, він, вік...

Такі ігри спонукають дітей мислити, використовуючи кмітливість, уміння уявляти ситуацію й нестандартно її розв'язувати, сприяють формуванню логічного мислення, спонукають дітей робити хоч маленькі, але власні відкриття. Уже в молодших класах учень навчається розв'язувати завдання, які потребують від нього не просто дії за аналогією, а сприяють розумовому прориву. Корисним є не стільки готовий результат, скільки сам процес розв'язання з його гіпотезами, помилками, порівняннями, оцінками, що наприкінці дає змогу для розумових перемог і пожвавлення розумового розвитку.

Для ігор доцільно використовувати дитячий фольклор. Знання прислів'їв, приказок, потішок розвиває нестереотипну мислительну діяльність, збагачує словниковий запас учнів, робить їх уважнішими до слова, розвиває пам'ять. Прислів'я, приказки, які діти знаходять у текстах, чують удома, – це своєрідний моральний кодекс (*Вік живи – вік учись. Не красне життя днями, а красне ділами. На сонці тепло, а ... біля матусі добре. Без труда – нема... плода. Шануй учителя, як родителя. Хто знання має, той мур зламає. Здобудеш освіту – побачиш більше світу. За одного вченого дають десять невчених. Добре того навчати, ... хто хоче все знати. Вчення світ, а... невчення пільма. Зимой деньок, як комарів носок. У березні сім погод надворі: сіє, віє, крутить, мутить, рве, зверху лє, знизу мете. Весна ледачого не любить. Весняний день рік годує. Сій вчасно, вродить рясно. Весна красна квітками, а осінь плодами*).

У роботі з формування необхідних навичок рухів органів артикуляції використовують скоромовки (*Лиска лащить лисеня, а лосиха лосеня*) та чистомовки (*И-и-и настали холоди // О-о-о куди пішло тепло? // І-і-і летять листя осені // А-а-а скоро вже зима*). Для розвитку мовлення, здібностей до творчості, кмітливості вивчають загадки. Загадки – це короткі описи подій, явищ, рослин, тварин, предметів, які потрібно впізнати й відгадати за їхніми ознаками. (*Без чого людині не можна жити? (Без імені). Без крил летить, без губ свистить, дерева нахиляє, звіром завиває (Вітер). Розстелений кожушок, на ньому посіяний горошок (небо та зорі). Всі його чекають, всі його люблять, а хто подивиться – кожен скривиться (Сонце). Хоч сам не біжить, а стояти не велить (Мороз). Рукавом махнув – дерева нагнув. (Вітер). Сидить баба на грядках, вся закутана в хустках (Капуста). Є шапка, але немає голови; є голова, але без черевика (Гриб). Сама холодна. А інших припікає (кропива). Вона червона? – Ні, чорна. – Чому ж вона біла? – Тому що зелена! (Смородина). Що*

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

можна побачити з заплющеними очима? (Сон). Йшов довгов'яз, у землю зав'яз, із землі всіх повиганяв (Дош).

Потішки – дитячі віршики-забавки, які супроводжуються відповідними рухами. Їх складали, щоб розважити малечу. Якщо у вас є маленькі братики й сестрички, ви можете погратися з ними, розповідаючи потішки.

Ой, чуки-чуки-чук!

Наловив дід цук, баба рибку спекла – зі сковорідки втекла.

Кую, кую чобіток, подай, бабо, молоток, не подаси молотка, не підкую чобітка.

Дибби-диби, диби-би,

Пішла баба по гриби, а дід по опеньки в неділю раненько.

Якщо ви самі хочете погратися то вам не обійтися без лічилки. Які лічилки вам відомі? *(Бігла лялька по току у червонім ковпаку, їла цукор і медок, вийшов зайчик-корольок. Йшла Маринка на стежинку, загубила там корзинку, а в корзинці паляниця, Хто не знайде – тому змуриється).*

На уроках, а також у позаурочний час варто використовувати народні ігри. Народних ігор дуже багато. Діти залюбки гралися в них, весело проводили час.

Народна гра «Зайчик». Діти, взявшись за руки, ходять по колу, співають. У середині кола – зайчик. Коли співають: «Та нікуди зайчику вискочити», зайчик намагається розняти руки дітям, але не рознімає. Коли співають: «Ой, скоч, коли хоч...», зайчик скаче. Коли ж співають: «Коли хочеш, поклонися», зайчик вибирає когось із кола, вклоняється йому. Той стає зайчиком, і гра триває.

Загороджу річку терном-берном, терном-берном,

Та нікуди зайчику вискочити, вискочити.

В мене ворота залізнії, залізнії,

А замочки золотії, золотії.

Ой, скоч, коли хоч, коли мати велить, коли, твоя, зайчику, голова не болить.

Ой, ну зайку, скоки в боки через мої карі Оки.

Ой, ну, зайку, обернися, кому хочеш, поклонися.

Гра «Відгадай казку». Про які українські народні казки йде мова?

- *Заховавшись у корзині, їде на ведмежій спині, дивиться, щоб волохатий пиріжка не міг узяти («Маша і ведмідь»)*

- *Однією головою воду випуска рікою, друга дивна голова вітром буйним з ніг збива. Третя голова дихне – і палає все вогнем (Іван – селянський син та Триголовий Змій»).*

- *Як знайшов він колосок, борошна змолів мішок – пиріжків напик і з'їв, ледарів не пригостив (Півник із казки «Колосок»)*

- *Сіднем у землі сиділа, час настав – і всіх здружила: діда, бабу, внучку і Хвінку, мишку та кицюню Мінку («Ріпка»).*

Ігрові технології в процесі вивчення української мови доцільно запроваджувати під час таких видів мовленнєвої діяльності дітей:

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1. Розучування віршів, яке є важливим засобом розвитку зв'язного мовлення, збагачує активний і пасивний словниковий запас дитини, допомагає розвивати довільну словесну пам'ять.

2. Переказ і розповідь оповідань.

3. Інсценізація казок, байок.

4. Розповіді дітей про події, які сталися з ними протягом дня: у школі, на вулиці, вдома. Ті завдання допомагають розвивати в дитини увагу, спостережливість, пам'ять.

Наприклад, для кращого виконання таких завдань рекомендовано застосовувати такий прийом: запропонувати розіграти в особах прочитаний ним розповідь чи казку. У процесі роботи перший раз просто читають літературний текст, а перед другим читанням розподіляють ролі між учнями (цей прийом можна з успіхом застосовувати на уроці). Після другого читання дітям пропонують інсценувати прочитане. Цей спосіб розвитку вміння переказувати заснований на тому, що, отримавши якусь роль, дитина буде сприймати текст з іншої мотиваційної установкою, що сприяє виділенню та запам'ятовуванню основного сенсу, змісту прочитаного.

5. Розучування скоромовок, які дають змогу відпрацьовувати навички правильної та чіткої артикуляції, удосконалювати плавність і темп мови. Скоромовки можуть слугувати також зручним матеріалом для розвитку уваги та пам'яті дітей.

У пеньків знову п'ять опеньків.

Водовоз віз воду з-під водопроводу.

Йшов Фрол по шосе до Саші в шашки грати.

Анітрохи не слизько, не слизько анітрохи.

Близько кола дзвони дзвони.

Три дроворуба, три Дроворуб на дворі дрова сокирами рубаять.

Була в Фрола – Фролу на Лавра набрехала. Піде до Лавру – Лавру на Фрола набреше.

Від тупоту копит пил по полю летить.

Всіх скоромовок Чи не перескороговориш Та не перевискороговориш!

Зшитий ковпак не по-колпаковські.

Їхав грека через ріку, Бачить грека: у річці – рак. Сунув грека руку в ріку, Рак за руку грека – хан!

Карл у Клари вкрав корали, А Клара у Карла вкрала кларнет.

Уранці мій брат Кирило трьох кролів травою годував.

Вранці в Айболита, до обідньої пори, лікують зуби: зебри, зубри, тигри, видри і бобри.

Трави косить косою.

У Кіндрата куртка короткувата.

По траві стежка протоптана.

Макара вкусив комар, пристукнув комара Макар.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

6. Ігри «в слова». Вони збагачують лексичний запас дитини, привчають швидко знаходити потрібні слова («не лізти за словом у кишеню»), актуалізують пасивний словник. Більшість таких ігор рекомендовано проводити з обмеженням часу, протягом якого виконують завдання (наприклад, 3-5 хв.). Це дає змогу внести в гру змагальний мотив і надати їй додаткового азарту.

7. «Додаткові слова». Ведучий називає частина слова (кни ...) і кидає м'яч. Дитина повинна зловити м'яч і доповнити слово (... га).

У ролі ведучого дитина й дорослий можуть виступати по черзі.

8. Скласти із запропонованого набору букв якомога більше слів: а, к, с, о, і, м, р, м, ш, а, н, і, и, г..

9. Назвати слова, протилежні за значенням: *Тонкий – Гострий – Чистий – Гучний – Низький – Здоровий – Перемога – тощо.*

10. «Хто більше вигадав». Добираємо кілька предметних картинок. Дитині пропонують знайти риму до назв зображених на них предметів. Рими можна підбирати й до слів, не супроводжуючи їх показом відповідних картинок: Заєць - палець. Квітка – свитка.

11. «Перевернуті слова». Дитині пропонують набір слів, у яких літери переплутані місцями. Необхідно відновити правильний порядок літер.

У складних випадках літери, які є в остаточному варіанті першими, підкреслюються. Приклад: НЯНААВ – ванна.

12. «Зі складів – слова». Із попередньо дібраних слів формують кілька блоків складів. Дитині пропонують скласти з них певну кількість слів, використовуючи кожен склад тільки один раз.

Склади три слова, у кожному з яких по 2 склади, з таких складів: ван, ма, ди, ра. (Відповідь: ра-ма, ди-ван).

Складіть 3 двоскладових слова зі складів: ша, ка, ка, ру, ка, ре.

Складіть 2 слова, у кожному з яких по 3 склади, з таких складів: ро, ло, мо, до, до, га.

13. З'єднати половинки слів. Це завдання складається так: слова ділять на дві частини (ГА-ЗЕТА, ЛЯЛЬ-КА і т.д.). Потім перші половинки записуються вроздріб у ліву колонку, а другі – у праву. Дитині пропонують поєднати ці половинки між собою так, щоб вийшли цілі слова.

14. За 3 хв написати якомога більше слів, що складаються з 3-х букв

15. Скласти якомога більше слів (іменників) із букв, що утворюють якесь слово. Наприклад: ФОТОГРАФІЯ – риф, тир, гора, торг, грот, тяга, граф і т.д.

Додавати інші літери заборонено!

16. Пропонують слово-корінь: стіл, кіт, будинок і ін. Необхідно в якнайкоротший термін підшукати до нього якомога більше похідних слів. Наприклад: Будинок–будиночок, будівля, будувати, будівник.

17. До складніших ігор відноситься складання паліндромів.

Паліндроми – це слова або цілі речення, які однаково читаються як зліва направо, так і справа наліво: Анна, тут, піп, біг, наган та ін.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Учасники навчального процесу, за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, аніж у традиційному навчанні. Учням дають максимальну свободу інтелектуальної діяльності, що обмежується лише конкретними правилами гри. Учні самі обирають свою роль у грі; висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, покладаючи на себе відповідальність за обране рішення. Учитель в ігровій моделі – інструктор (ознайомлює з правилами гри, консультує під час її проведення), суддя-рефері (коригує й радить стосовно розподілу ролей), тренер (підказує учням для прискорення проведення гри), голова, ведучий (організовує обговорення).

У рольовій грі учасникам пропонують «зіграти» іншу людину або «розіграти» певну проблемну ситуацію (імітації, ділові ігри). У процесі підготовки до рольової гри насамперед необхідно визначити очікувані навчальні результати. Потім слід розробити або адаптувати навчальні матеріали – універсальних навчальних матеріалів для формування навичок, не існує.

Наприклад, для розвитку мовлення школярів, зокрема першокласників, під час педагогічної практики ми використовували рольові ігри. Їх будуюмо на матеріалі не лише казок, а й уявних ситуацій або екскурсій. Скажімо, «В овочевому магазині» або (після відвідання бібліотеки) «У бібліотеці», звичайно, якщо відповідна лексика була використана на уроці. Дітям сподобались екскурсії «Наш клас», «Наша школа». При цьому кілька учнів призначалися екскурсоводами (вони працювали по черзі), а решта – екскурсантами, які приїхали з іншої країни (міста, школи). Дієвим засобом для досягнення мовленнєвих умінь для першокласників став ляльковий театр. Для нього студенти під час педагогічної практики разом із дітьми розробили сценарій на матеріалі казок. Щоб залучити якомога більше дітей, для кожного артиста призначили дублера (якщо основний актор не зможе грати). Вони ж виступатимуть і як суфлери, якщо актор забуде свої слова.

Серед розмаїття ігор, які ми залучали на заняттях з української дитячої літератури, можна виокремити насамперед сюжетно-рольові ігри. З різноманітних сюжетно-рольових ігор на заняттях ми застосовували ігри на теми літературних творів. Це, зокрема, «режисерські» ігри, у яких дитина примушує говорити, виконувати різні дії ляльок. Тут вона діє і за ляльку, і за себе, скеровуючи всі дії.

В іграх-драматизаціях ролі виконують не ляльки, а самі діти. Тут використовують костюми або їх елементи й навіть декорації. В іграх-драматизаціях сюжет часто слугує канвою для імпровізації. Це можуть бути насамперед сюжети казок (І. Франка «Ріпка», «Лисичка і журавель», Ю. Ярмиша «Зайчик і Вовчик», Н. Забіли «Корінці та вершечки» та ін.) Ігри за сюжетами казок часто переходять у самостійні творчі ігри, у яких їхні учасники вносять додаткові творчі доповнення. Крім ігрових стосунків, які з'являються за сюжетом, виникають і реальні стосунки в грі, у процесі якої діти засвоюють норми поведінки між людьми, у нашому випадку між однолітками. У спільній

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

грі діти вчаться домовлятися, обговорювати, вносити пропозиції, прислухатися до порад.

Плануючи роботу з читання творів української дитячої літератури, ми передбачали збагачення змісту гри, розширення ігрового досвіду дітей завдяки створенню ігрових ситуацій. При цьому велику увагу приділяємо розвитку творчих здібностей дітей, формуванню позитивних взаємостосунків. Сюжети ігор за змістом допомагають засвоювати норми соціальної поведінки.

Наприклад, читання оповідань В. Сухомлинського «Скажи людині: «Доброго дня!», «Сьома дочка», «Соромно перед соловейком» дасть змогу ще раз звернутися до правил поведінки та самообслуговування, до виховання хороших звичок. Шестирічна дитина має вміти не тільки повністю себе обслуговувати, але й робити це акуратно та швидко; бути чемною, швидко одягатися та роздягатися, стежити за чистотою одягу та взуття, безшумно пити та їсти, правильно користуватися столовими приладами, піклуватися про порядок у класі. Першокласник-шестирічка вже здатний висловити своє власне ставлення до явищ навколишнього життя, і це робить необхідним систематичне збагачення знань дітей. Використовуємо не тільки читання літературних творів, але й наступну за ним бесіду за їх змістом, розгляд ілюстративного матеріалу. Звернувшись до улюблених малятами казкових сюжетів, проводимо гру «Створи схожу казку». У результаті створення нової казки дитина придумує свій власний сюжет. Цю гру-творчість можна ускладнити, пропонуючи такі завдання: «Придумаймо інший кінець казки «Ріпка» (І. Франко) або «Придумаймо інший поворот подій у казках «Лисичка і журавель» (І. Франко), «Журавель та чапля» (О. Пчілка), «Корінці та вершечки» (Н. Забіла). Дитина помічає, що її власний сюжет відрізняється від інших, складених однолітками, відзначає різноманітність придуманих дітьми сюжетів.

Використання таких сюжетно-рольових ігор дає змогу, по-перше, активізувати уяву дітей, по-друге, спрямувати цю уяву на створення власних ігрових сюжетів, реалізація яких може здійснюватися в самостійній ігровій діяльності.

Рольові ігри демонстраційного типу проводить частина учасників групи перед рештою. Такі ігри використовуємо, зокрема, для демонстрації тих чи інших навичок. Два або більше «акторів» представляють усій групі драматичну сценку з життя школи. Постановка базується на представлених інструктором настановах щодо ролей. Інші учасники спостерігають дію та обговорюють ситуацію. Перед тим, як показати «акторів» усій групі, можна розіграти сценку в невеликій групі.

На уроці проводимо фізкультхвилинки у вигляді гри з наслідуванням: «Дерево. Стоїмо струнко. Руки підняти високо над головою. Дерево перед бурею. Зненацька налетів вітер...» (діти, зображуючи дерева під час вітру, виконують глибокі нахили в боки, вперед та назад).

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Під час вивчення теми «Олег Буцень. Неслухняний м'ячик» проводимо фізкультхвилинку «М'ячик». Треба підстрибувати, як гумовий легкий м'яч. Стопи ніг при цьому з'єднані, коліна під час стрибків підносяться високо вгору.

Такі фізкультхвилинки дуже подобаються школярам, тому що мають яскраво виражений емоційний характер: дитина відчуває радість від напруження фізичних сил. Крім того, це відпочинок і від розумового напруження.

Після читання літературного твору проводимо з дітьми рухливі ігри, за можливістю спираючись на тему заняття. Наприклад, «Казка І. Франка «Ріпка», «Вірш Лесі Українки «Вишеньки», оповідання Олега Буцень «Неслухняний м'ячик» тощо.

Гра «Ріпка» (за казкою І. Франка). *Мета:* розвивати в дітей швидкість, спритність, силу рук і ніг, виховувати дружбу та взаємодопомогу.

Хід гри. Один із дітей зображує ріпку, стоячи за межею, шість дітей – героїв казки: діда, бабу, донечку, собачку Хвінку, кицю Варварку, мишку Сіроманку. Ще один учень розповідає казки у процесі розповіді персонажі казки тягнуть «ріпку», тримаючись за руки. Програє той, хто розірвав ланцюжок. Той, хто програв, виходить із гри, і замість нього стає інша дитина.

Гра «Вишеньки» (за віршем Лесі Українки). *Мета:* розвивати в дітей спритність, окомір, силу ніг під час стрибків угору; виховувати взаємодопомогу, розуміння один одного.

Хід гри. Один з учнів імітує вишневе дерево: тримаючи в піднятих догори руках «вишеньки» (макет). Той, хто доторкнувся до "вишеньки", отримує заохочувальний приз (листівку, картинку, значок тощо).

Гра «Неслухняний м'ячик» (за оповіданням Олега Буцень). *Мета:* розвивати в дітей увагу, спритність, швидкість у діях; виховувати товариські почуття.

Хід гри. Діти шикуються в коло на майданчику, у центрі – учень із маленьким м'ячем у руках. Він підкидає м'яч угору й називає ім'я будь-кого з дітей. Усі швидко розбігаються, а учень, ім'я якого назвали, намагається зловити м'яч. Як тільки учень спіймав м'яч, він голосно говорить: «Стій, кидаю м'яч...» Усі повинні зупинитися, а ведучий кидає м'яч іншому учню, назвавши його ім'я. Учень, якого назвали, ловить м'яч і стає ведучим. Якщо він не зумів спіймати м'яч, діти тікають від нього, а він швидко біжить за м'ячем, бере його і знову говорить: «Стій, кидаю м'яч...» Гра повторюється спочатку. (Таку гру рекомендуємо проводити в позаурочний час).

Використання ігор поряд із традиційними формами роботи допомагає підвищити ефективність уроку мови. Така методика створює доброзичливу атмосферу, позитивний психологічний клімат у класі, збагачує індивідуальний досвід школярів. Ігрові технології не лише забезпечують засвоєння учнями потрібних знань, мотивуючи школярів до пошуків, роздумів, творчості через бажання досягти успіху, а й залучають їх до активної діяльності, поживляючи

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

урок, розвивають інтелект, логічне мислення, підвищують пізнавальний інтерес до предмету.

Далі наводимо урок навчання грамоти (читання) в 1 класі з використанням ігор.

Тема тижня: Моя Батьківщина.

Тема: Звук [и]. Позначення його буквою *и*. Складання речень за малюнками. Робота з дитячою книжкою.

Мета: ознайомити з артикуляцією звуку [и], позначенням його буквою *и*; удосконалювати навички читання складів, слів із буквою *и*; закріпити вивчені букви; розвивати вміння робити звуковий-буквений та звуко-складовий аналіз слів; розвивати вміння слухати, пам'ять, зв'язне мовлення учнів, фонематичний слух; виховувати любов до України, бажання читати.

Хід уроку

I. Організація класу.

*Швидко пролунав дзвінок:
Розпочати час урок.
Ми навчаємося старанно,
І попрацюєм залюбки.
Друзі скажуть: «Бездоганно,
Ви усі — розумники!»*

II. Ранкова зустріч «Якими рисами я маю володіти, щоб стати комусь захисником/захисницею?». Актуалізація опорних знань.

1. Ранкова зустріч (у колі)

- Яка тема нашого тижня? (Моя Батьківщина).
- Слава Україні! Чи знаєте, що означає це привітання?

14 жовтня – свято ПокровиПресвятоїБогородиціабо, як кажуть в народі, СвятоїПокрови. „Покрова накриває траву листям, землю снігом, воду – льодом, а дівчат – шлюбнимвінцем”. В українських селах і до сьогодніотримуютьсдавньоїнародноїтрадиціїсправлятивесілляпісляПокрови. ВідПокрови і до початку Пилипівки – пора наймасовішихшлюбіввУкраїні.Свято Покрови Богоматеріправославному календарі знаменуєзасинанняПрироди та вкриванняЗемлі на зиму.

День захисника України відзначаємо 14 жовтня, у День святої Покрови Богородиці водночас із Днем українського козацтва. Також 14 жовтня 1942 року було утворено Українську Повстанську Армію, тому 14 жовтня – це день УПА.

- Якими якостями треба володіти, щоб стати захисником / захисницею України? (Передають іграшку й називають). Приклади сучасних героїв:

Яна Зінкевич – медик-доброволець

Вісімнадцятирічною дівчиною вона пішла добровольцем у військо, а 21-річною спромоглася створити службу медичної

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

допомоги, якою керує й досі, попри те, що через важку травму прикута до інвалідного візка.

Герой України Василь Тарасюк

Щороку під час святкування Дня Незалежності 24 серпня на Хрещатику в Києві вишановують найвідважніших українських героїв. Цьогоріч Золоту Зірку Героя України з рук президента Петра Порошенка одержував скромний 23-річний хлопець Василь Тарасюк. Коли його запитують про подвиги на війні, він усміхається й розповідає, що одержав найвищу нагороду, бо захищав своїх друзів, які перебували в смертельній небезпеці.

- Щоденні новини (повідомлення, який день, число, що робитимемо цілий цей).

2. Актуалізація опорних знань.

- Назвіть голосні звуки. Які букви ми вже вивчили?
- Пропоную скласти звукові моделі до слів «герой», «козак». Складіть речення про захисників України і складіть його схему.
- Повторимо, про що говорили вчора (Буквар, ст. 43).
- Ми привіталися, провели ранкову зустріч і пригадали вивчене.
- Відпочиньмо і йдемо далі:

*Сильний вітер до землі
гне дерева молоді (присідають).*

А вони ростуть, міцніють (піднімаються)

Вгору тягнуться, радіють. (встають навшпиньки, руки тягнуть вгору).

III. Робота над новим звуком [и].

- Сьогодні ми з вами вивчимо новий звук та літеру, яку він позначає, пограємося, поскладаємо речення.

*И – ця літера цікава!
Зліва дивиться направо.
– Ич! – дивується сама, –
Я у дружбі з усіма, –
Гарно мовлюсь, голос маю,
Але слів не починаю!*

- Який звук ми вивчатимемо?
- Який цей звук? Як позначається?
- Гра «Упіймай слово зі звуком [и]»: колобок, риба, єнот, миска, кит, мир, Мирослава, Максим, булка.
- **Робота в групах. Доберіть слова з цим звуком. Намалюйте малюнки слів з цим звуком.**
- Гра «Утворіть склад» з звуком [и].
- Утворіть склад з трьох звуків.
- Робота з чистомовками.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Із-із-із – барсучок в нору заліз.
Ди-ди-ди – наступили холоди.
Ить-ить-ить – барсучок тут смачно спить.
Ни-ни-ни – аж до самої весни.*

Фізкультхвилинка

*Працювати перестали
І тепер всі дружно встали.
Будемо відпочивати,
Нумо, вправу починати!
Руки вгору, руки вниз
І легесенько пригнись.
Покрутились, повертілись,
На хвилинку зупинились.
Пострибали, пострибали,
Раз – присіли, другий – встали.
Всі за партии посідали.*

IV. Ознайомлення з новою буквою.

- Чи схожі велика та маленька літери?
- Утворить букву и з підручних матеріалів.
- Де розташована ця літера в алфавіті? Хто її сусіди?

V. Робота з «Букварем» (ст. 44-45, автор – Катерина Пономарьова)



Робота із сюжетною ілюстрацією:

- Що ви бачите на малюнку? Що робить Ии?

Робота з предметними ілюстраціями:

-

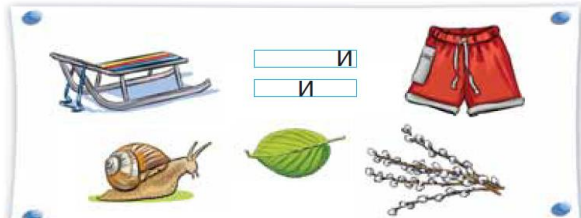
Що ви бачите на малюнках? Знайдіть відповідні схеми до слів.

Читання літер, поданих в аналітико-синтетичній формі.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ



Назви предмети. Визнач, у яких словах буква **и** стоїть у середині, а в яких — у кінці.



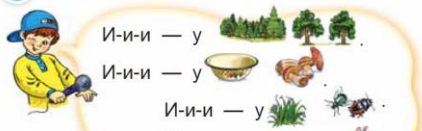
Прочитай завдання Читалочки.



За схемою слова знайди зайвий малюнок.



Прочитай разом зі Щетунчиком.



Послухай або прочитай текст. Придумай продовження.

Брати

Дмитрик і Михайлик — брати.

Дмитрик дуже охайний. Він щоранку любить умиватися й чистити зуби.

А Михайлик боїться води, не любить мила. І чистити зуби йому ліньки.



45

- Що зображено на малюнку?

Розгляд малюнка. Читання тексту вчителем та бесіда за ним.

VI. Робота з дитячою книжкою.

- Розгляньте книжку. Вона називається «Казки». Розгляньте, які ілюстрації в ній є. У ній уміщено різноманітні казки.
- Послухайте одну з них.

Обговорення казки, прочитаної вчителем. У парах вигадкування продовження казки.

VI. Підсумок уроку.

- Що ми сьогодні робили на уроці?
- Що найбільше сподобалося?
- Зобразіть свій настрій у кінці уроку на нашому екрані настрою.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ



СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.twirpx.com/file/222334>.
2. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры / А. Н. Леонтьев // Психологическая наука и образование / Ред. В. В. Рубцов, А. А. Марголис, В. А. Гуружапов. – 1996. – С. 19–32.
3. Петруня М. Гра як метод перевірки знань / М. Петруня // Диво слово. – 2004. – № 11. – С. 20–31.
4. Чумак Т. Ігрові елементи на уроках мови / Т. Чумак // Диво слово. – 2001. – № 7. – С. 44–46.
5. Бондаренко І. В. Ігрові технології як засіб розвитку ключових компетентностей в учнівпочаткової школи» / І. В. Бондаренко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://drive.google.com/file/d/1O-bHNLN5NMLT0z_Y9yGIM2vBiYbULac0i/view
6. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти.[Електронний ресурс]. – Режим доступу :<http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п>
7. Функції гри як засобу навчання молодших школярів.[Електронний ресурс]. – Режим доступу :www.educationua.net/silovs-171-1.html

**2.2. Інтеграція методів, як засіб оптимізації формування англомовної компетентності в читанні учнів початкової школи
(Гуманкова О.С., Михайлова О.С.)**

Євроінтеграція української держави детермінує компетентнісний вектор розвитку її освітнього простору. Такий напрям розвитку віддзеркалено в провідних освітніх документах країни, зокрема в Концепції Нової української школи. У зазначеному документі чітко окреслено перелік ключових компетентностей, якими мають оволодіти учні в процесі набуття шкільної освіти.

Спілкування іноземними мовами є однією з ключових компетентностей та визначається як "уміння належно розуміти висловлювання іноземною мовою усно і письмово, висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів; уміння посередницького та міжкультурного спілкування[9, с. 4–11].

Із зазначеного очевидним є факт, що читання іноземною мовою, крім того, що належить до наскрізних умінь, які має сформувати шкільна освіта, розглядають як важливий компонент здатності до іншомовного спілкування.

Відтак, формування іншомовної компетентності в читанні є важливим завданням іншомовної освіти та початкової освіти зокрема.

У Державному стандарті початкової освіти визначено, що здобувач освіти має "розуміти прочитані іншомовні тексти різних видів для отримання інформації або емоційного задоволення, використовувати прочитану інформацію та критично оцінювати її" [7, с. 4].

Ефективне виконання вимог Державного стандарту орієнтує на формування елементарної іншомовної компетентності в читанні на уроках іноземної мови в початковій школі.

Базисом для формування компетентності в читанні та її невід'ємною складовою є компетентність у техніці читання.

Компетентність у техніці читання (КТЧ) – здатність людини до сприймання й коректного декодування графічних знаків і письмових повідомлень, яка базується на складній та динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і мовної усвідомленості[11, с. 269].

Як видно з визначення, компетентність у техніці читання є полікомпонентним утворенням та містить:

- знання, як озвучуються букви, буквосполучення, слова, як читаються тексти;
- навички рецептивні та репродуктивні, які забезпечують швидке сприйняття графічних образів слів, точне співвіднесення їх із відповідними звуковими образами та коректне звукове оформлення під час декодуванні написаного;

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

• усвідомленість як здатність того, хто оволодіває іноземною мовою, свідомо розпізнавати й озвучувати графічні одиниці, аналізувати власне читання тощо... [11, с. 270].

Суттєвим є той факт, що практично всі компоненти КТЧ мають бути сформовані вже в період навчання в початковій школі, особливо це стосується перших двох компонентів.

Недостатній рівень сформованості зазначеної компетентності призведе до гальмування розвитку компетентності в читанні іноземною мовою та унеможливить повноцінне оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю як такою.

Отже, формування іншомовної компетентності в техніці читання є надзвичайно важливим завданням, яке стоїть перед початковою освітньою ланкою.

Аналіз наявних підручників з англійської мови для початкової школи (О. Д. Карпюк, А. М. Несвіт, Л. В. Калініна, І. В. Самойлюкевич) та методичних розвідок у цьому контексті [1; 2; 6; 12; 14; 18] дає підстави для таких висновків: по-перше, серед науковців не існує єдиної думки щодо методів, які є оптимальними для навчання техніки читання; по-друге, питання наукового пошуку в зазначеній сфері не втрачає актуальності.

У своєму дослідженні ми прагнемо досягти комплексу цілей: відібрати методи навчання техніки читання, які у своїй інтеграції оптимізують процес розвитку досліджуваної компетентності; співвіднести відібрані методи та вправи, що відбивають їх специфіку, з методичними етапами формування КТЧ; проілюструвати використання методів і вправ на матеріалі створеного нами посібника для навчання техніки читання англійською мовою учнів початкової школи.

Проблема навчання техніки читання перебували в центрі уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців: О. Б. Бігич, М. З. Біболетової, Г. Є. Борецької, І. Н. Верещагіної, М. В. Денисенко, О. О. Ленської, Р. Ю. Мартинової, З. І. Нікітенко, Г. В. Рогової, Н. К. Складаренко, Т. К. Полонської, В. М. Плахотніка, І. В. Шастової, М. Christian, W. Scott, M. Sadoski, D. Strange та багатьох інших.

У дослідженнях зазначених учених запропоновано розгляд, опис та класифікацію методів навчання техніки читання англійською мовою. Спільною рисою, притаманною всім дослідженням, є те, що науковці виділяють основним критерієм класифікації мовну одиницю, яку беруть за основу навчання.

У зарубіжній методиці виділяють методи, орієнтовані на запам'ятовування, читання графем та графемно-фонемних відповідностей, тобто методи орієнтовані на процесуальний аспект читання (Code Emphasis) та методи, орієнтовані на запам'ятовування графічних образів цілих слів, речень, текстів і їх значень, тобто на змістовий аспект читання (Meaning Emphasis)[19].

До **першої групи методів** відносять:

• **алфавітний метод** (*The Alphabet (ABC) Method*), який реалізує схему буква–звук. Навчання базується на запам'ятовуванні алфавітних назв літер.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

• *Звуковий метод (Phonics)*, який реалізує схему звук–буква. Учні спочатку вивчають відповідності між звуками та буквами, буквосполученнями [22].

Зазначені методи орієнтовані на механічне запам'ятовування звуко-буквенних та буквено-звукових відповідностей.

До **другої групи методів** належать:

• *метод цілих слів (The Word Method)*, який ще має назву "Look and Say". Цей метод реалізує схему читання слова–букви. Він ґрунтується на трьох тезах:

- 1) слово – субодинаця думки;
- 2) слово є найбільш зручною одиницею для розпізнавання за допомогою зорового аналізатора;
- 3) слово є найменшою мовною одиницею, що має зміст [17, с. 22].

Згідно з зазначеним методом, учитель демонструє картку зі словом та показує на необхідний предмет або малюнок. Учні, завдяки багаторазовим повторам, запам'ятовують вербальне зображення слова [22, с.20].

• *Метод цілих речень (The Sentence Method)* реалізує схему читання речення–слова. За цим методом діти мають запам'ятати, як читаються цілі фрази, написані на картках. Написи обов'язково супроводжуються ілюстраціями.

• *Метод оповіді (The Story Method)* реалізує схему читання тексту – речень. Згідно з цим методом діти багаторазово повторюють та читають разом з учителем невеликі сюжетні тексти, найчастіше у вигляді коміксів [20, с. 167].

Друга група методів ілюструє осмислене читання та ґрунтується на розумінні змісту прочитаного.

Також у дослідженнях зарубіжних учених використано таку **класифікацію методів навчання техніки читання**:

- *Акустичні методи (Acoustic Methods)*, орієнтовані на вивчення звуко-буквених та буквено-звукових відповідників.
- *Глобальні методи (Global Methods)*, орієнтовані на читання цілих слів, речень, текстів.
- *Змішані методи (Eclectic Methods)*, які передбачають раціональне поєднання двох попередніх груп методів [4, с. 48].

Обґрунтованим вважаємо саме використання змішаних методів, які раціонально поєднують процесуальну та змістову складові читання.

У вітчизняній методиці та методиці ближнього зарубіжжя традиційним є розподіл методів, запропонований Г. Роговою, яка виділила три методи: *метод цілих слів, метод цілих речень та звуковий метод* [14, с. 11]. Усі інші класифікації є трансформацією запропонованих дослідницею та відбивають специфіку кожного окремого дослідження.

Наприклад, О. Негнівицька та З. Нікітенко розробили *звуковий фонетичний метод*. З позиції науковців учні спочатку мають ознайомитися зі звуками англійської мови, їхніми транскрипційними знаками, потім переходити до вивчення алфавітних літер та навчатися правил читання [12]. Фактично фонетичний метод передбачає оволодіння звуковою формою слова, а транскрипція використовується як опора.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

І. Верещагіна, М. Біболетова представили *метод цілих слів*, який ґрунтується на пред'явленні учням образу цілого слова виділенням у ньому букв або буквосполучення [1].

Трансформація цього методу представлена в наукових доробках В. Денисенко та О. Карпюк [6]. Метод в опорі на читання ключових слів запропонував А. Старков [16].

Аналітико-синтетичний метод, який розробляли І. Шастова, В. Плахотнік, спрямований на запам'ятовування графемно-фонемних відповідностей. Цей метод є поєднанням аналізу матеріалу та імітації [18, с. 167].

Усі перелічені методи мають певні переваги та недоліки. На нашу думку, використання лише методів, спрямованих на навчання читання цілих слів, речень, текстів, не є виправданим, хоча й актуалізує саме змістовий аспект читання, оскільки ці методи, передовсім, адресовані носіям мови, тобто передбачають попередньо сформовану здатність говорити англійською мовою. Ми спираємося на той факт, що англійська мова є для наших учнів іноземною та всі компоненти іншомовної компетентності формуються одночасно в період шкільного навчання. Відтак, доцільним є використання методів, які забезпечать засвоєння графем, графемно-фонемних відповідностей та транскрипції іншомовних букв, слів.

На нашу думку, методично-доцільна інтеграція методів навчання техніки читання забезпечить їх цілісність, дасть змогу оптимізувати формування навичок техніки читання та компетентності в читанні загалом. Саме раціональна інтеграція аналітико-синтетичного, фонетичного та методу навчання цілих слів дасть змогу сконцентруватися на процесуальному та змістовому аспектах навчання техніки читання. Це, зі свого боку, сприятиме одночасному формуванню різних компонентів КТЧ учнів початкової школи.

Зобразимо зазначене у вигляді схеми (Рис. 2.1).



Рис. 2.1. Методично-доцільна інтеграція методів навчання техніки читання в контексті формування КТЧ

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Варто зазначити, що відбір методів навчання техніки читання ми здійснили також з урахуванням завдань навчання техніки читання, визначених у методичній літературі [2; 20; 16; 10] та з урахуванням вимог програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів 1–4 класи (2018 р.) [8].

Проведений аналіз дав підстави конкретизувати перелік завдань, які мають бути реалізованими іншомовною освітою на початковому етапі в досліджуваному контексті.

Учні початкової школи мають:

- ❖ розпізнавати літери англійського алфавіту їх конфігурацію;
- ❖ знати букво-звукові та звуко-буквені відповідності;
- ❖ сприймати та правильно озвучувати англійські слова, розуміти їх значення;
- ❖ знати правила читання;
- ❖ навчитися читати слова, словосполучення, речення та короткі тексти [3, с. 6].

Це підтверджує правильність припущення про те, що ефективне формування КТЧ має ґрунтуватися на методично-доцільній інтеграції методів. У процесі виконання завдань, визначених попередньо, потрібно звертатися до фонетичного та звукового аналітико-синтетичного методів, які дають змогу сконцентруватися на навчанні літер, буквено-звукових та звуко-буквених відповідностей, правильній вимові слів та методу цілих слів, який допоможе навчити дітей правильно читати слова, речення, міні-тексти.

Навчання техніки читання та формування відповідної компетентності має проводитись обов'язково з урахуванням загальноновизнаних методичних етапів:

- ✓ етап ознайомлення з літерами англійської абетки, навчання читання букв, буквосполучень;
- ✓ навчання читання слів;
- ✓ навчання читання словосполучень;
- ✓ навчання читання речень та міні-текстів [9].

Вибір методів детермінує вибір вправ. Зокрема, аналітико-синтетичний метод орієнтує на використання вправ на визначення, диференціацію графем, вправ на встановлення графемно-фонемних відповідностей.

Фонетичний метод передбачає використання вправ на засвоєння транскрипційних знаків, звукового аналізу слова, читання слів за транскрипцією.

Метод цілих слів орієнтує на виконання вправ на зіставлення слів та малюнків, складання слів із літер, читання словосполучень та вибір відповідних ним малюнків, запам'ятовування та відтворення слів, відтворення слів із пропущеними літерами, читання речень із карток, читання речень із вставленням, замість малюнків, слів.

На нашу думку, інтеграція зазначених методів та відповідних їм вправ у методичні етапи роботи формування КТЧ дасть змогу оптимізувати її розвиток.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Для практичної ілюстрації теоретичних викладок ми створили посібник для навчання техніки читання учнів початкової школи. Посібник має формат абетки та представлений серією колажно-сюжетних фрагментів занять, кожне з яких включає:

1. Завдання з навчання розпізнавання букв, звуко-буквених відповідників.
2. Завдання з навчання читання ізольованих слів та їх транскрипції.
3. Завдання з навчання читання словосполучень.
4. Завдання з навчання читання речень та міні-текстів [5].

Усі завдання супроводжуються комбінованою, вербально-зображальною наочністю з урахуванням того факту, що діти молодшого шкільного віку мають наочно-образне мислення.

Робота учнів із посібником має бути систематичною та тривати 10-15 хвилин уроку.

Працюючи з посібником, учні знайомляться з літерами англійської абетки, (одна-дві літери за урок) прослуховують відповідні літерам звуки, повторюють їх за вчителем. Кожна літера вводиться в цікавій ігровій ситуації. Запам'ятовування звуко-буквених відповідників відбувається завдяки виконанню учнями таких ігрових вправ, як: знайди літеру, заховану серед малюнків; порахуй літери; озвуч літеру (знайди її транскрипційний знак) та перетни уявну річку тощо.

Навчання читання цілих слів, які починаються з літери, що вивчається, відбувається завдяки демонстрації друкованого слова та відповідного малюнка. Доречним при цьому є використання багаторазових повторів у вигляді виконання ігрових вправ зі зміною голосу, з використанням методу асоціативних символів, пантоміми, читання по губах. Кількість слів має регулювати вчитель з урахуванням специфіки конкретного контингенту дітей.

Для формування рецептивних навичок учням пропонують ігрові вправи на зразок: послухай та знайди малюнок; послухай та принеси малюнок до дошки тощо. При цьому, доцільним є звернення до використання вправ з елементами методу повної фізичної реакції.

Учитель також має ознайомити учнів із транскрипційними позначеннями слів.

Звернемо увагу на те, що учні ще не читають по складах та сприймають слова цілком. Вони набувають репродуктивних навичок читання, імітуючи вчителя, повторюючи за ним матеріал, який, зі свого боку, має бути яскравим, цікаво оформленим. Слова, які вводяться, мають бути зрозумілими учням, тобто відповідати змісту програмного навчання.

У процесі навчання читання словосполучень школярам потрібно запропонувати зображальні опори, охарактеризувати предмети усно (назвати їх колір, розмір, інші характеристики), проговорити словосполучення разом із ними. Потім можна переходити до читання. Закріплення навичок читання словосполучень відбувається в процесі виконання ігрових вправ на зіставлення, підстановку, доповнення.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Така ж послідовність дій учителя зберігається й у процесі навчання учнів читанню речень. Читання речень стає посильним для школярів за умови включення в їх структуру словосполучень, які вони вже навчилися читати.

Наступним кроком має бути читання міні-текстів, які також містять уже вивчений мовний матеріал, є цікавими, сюжетними та зрозумілими учням.

Для метою ілюстрації практичного використання відібраних методів навчання техніки читання пропонуємо матеріали розробленого посібника з навчання техніки читання, також пропонуємо завдання, які полегшать інтеграцію зазначених матеріалів у методичний контекст уроків англійської мови в початковій школі.

Матеріали посібника, а саме послідовність завдань, відображає методичні етапи навчання техніки читання [5].

I етап. Організація роботи учнів щодо оволодіння навичками розпізнавання букв, звуко-буквених відповідників.

На початку уроку вчитель нагадує учням певну літеру, звук, який вона передає, її транскрипційний знак. Потім учитель пропонує виконати серію, завдань, які поступово ускладнюються. Наведемо конкретний приклад опрацювання літери “S”.

Перше завдання – розпізнати літеру “S” серед інших, порахувати кількість літер “S”.



Далі учням пропонуємо гру “TheSteppingStones”. Діти мають з’єднати літеру з її транскрипційним знаком, словом із цією літерою та “перетнути” річку.

Вправа № 2. *Find a letter, its sound and a word with this sound and cross the river.*

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Find a letter, its sound and a word with this sound and cross the river (знайди літеру, її звук та слово з цим звуком та перейди річку).



Можлива варіація цієї вправи: “Find a letter, the way it sounds, a word, and a picture of this word and cross the river”.

Учні мають з’єднати літеру з її транскрипційним знаком, словом із цією літерою та малюнком, який відповідає обраному слову.

Також учитель може запропонувати учням гру “Find your partners”. Учитель роздає картки з літерою “S” з її транскрипційним знаком, словом та малюнком. Діти мають знайти своїх партнерів та стати у послідовності: буква, звук, слово, малюнок.

II етап. Організація роботи учнів щодо оволодіння навичками читання ізолюваних слів із літерою “S”.

Учитель вводить слова з теми “Seasons”, які починаються з літери “S”. Діти спочатку за вчителем, потім самостійно читають підписи до малюнків.

Вправа № 3. Look and read.

Можлива варіація цієї вправи “Read in turns”. Діти по черзі вказують на малюнки та читають підписи до них.













3. Look and read (подивись та прочитай).



**СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Вправа №4. Listen and find.

4. Listen and find (Послухай і знайди).

	13	14	15
L			
M			
N			
O			

Учитель називає слова в певній послідовності. Учні слухають їх та вказують на відповідні малюнки, називаючи номер малюнка, що відповідає названому вчителем слову, користуючись таблицями, пропонованими в посібнику.

Можлива варіація цієї вправи “Listen, move around and find the right picture”. Учитель розміщує картки з малюнками в різних місцях у класі. Учні повинні збирати малюнки в тій послідовності, у якій учитель називає слова.

Учитель також має звернути увагу школярів на відповідність озвучуваних слів їх транскрипційним записам, розміщеним у таблиці. Спочатку діти читають слова з таблиці слідом за вчителем, запам'ятовуючи графічний і транскрипційний варіанти слів.

**СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Read the words and say the number of the picture (Прочитай слова та назви номер малюнка):

swimming trunks ['swɪmɪŋ trʌŋks]	snowman ['snəʊmæn]	sleigh [sleɪ]
sun [sʌn]	sword ['sɔ:d]	swimsuit ['swɪmsju:t]
stocking ['stɒkɪŋ]	ship [ʃɪp]	Santa Claus ['sæntə , klɔ:z]
strawberry ['strɔ:bəri]	suitcase ['sju:tkeɪs]	skiing ['ski:ɪŋ]

Вправа № 5. *Read the words and say the number of the picture.*

Також дітям може бути запропонована гра “Find your partners and read the words”.

Учитель роздає окремі картки зі словом, його транскрипцією та малюнки.

Завдання дітей – стати в лінію в послідовності:

- 1) дитина, у якої малюнок;
- 2) дитина, у якої слово;
- 3) дитина, у якої транскрипція.

Потім дітям пропонують гру-пазл. Дивлячись на малюнки, діти повинні скласти з “переплутаних” літер слова, які відповідають цим малюнкам, записати та прочитати їх.

**СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

5. Write the words and read them (впиши слова та прочитай).



mansown



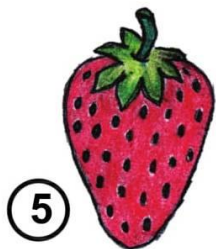
sckoting



msuiwist



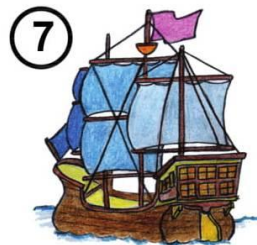
seilgh



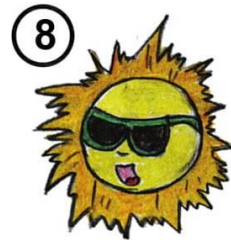
srawtreryb



ingkis



pish



usn



mmingswi tnkurs



tuisaces



words



nSata Cauls

ІІІ етап. Організація роботи учнів щодо оволодіння навичками читання словосполучень.

На цьому етапі діти набувають навички читання словосполучень, зіставлення словосполучень із відповідними за змістом малюнками.

Вправа № 6. Read the word combinations and say the number of the right picture.

b) read the word combinations and say the number of the right picture (прочитай комбінації слів та назви номер правильного малюнка):

a happy Santa Claus, fast skiing, a funny snowman, an orange swimsuit, a pink suitcase, a brown ship, a red strawberry, an old sword, a hot sun, green sleigh, a red stocking, green and yellow swimming trunks.

На цьому етапі також може бути використана гра “*Find your partners*”.

Учитель роздає частині учнів малюнки. Ці діти залишаються на місцях. Решта учнів отримує словосполучення (кожній дитині – окреме словосполучення). Ці діти мають підходити до дітей, у яких малюнки, читати їх. Якщо словосполучення відповідає малюнку, то діти утворюють пару та підходять до дошки. Інші учні зі словосполученнями продовжують рухатися, зачитуючи написи. Гра продовжується доти, поки всі діти не створять пари. Гру проводять під музику.

Учитель може поміняти учнів ролями: дати малюнки дітям, у яких були словосполучення. Гра продовжується.

IV етап. Організація роботи учнів щодо оволодіння навичками читання речень та міні-текстів.

Учитель пропонує учням подивитися на малюнок, прочитати речення та помітити позначкою “✓” речення, що відповідають змісту малюнка, та помітити позначкою “X” речення, що не відповідають змісту малюнка.

Вправа № 7. *Look at the picture. Read the sentences. Put a tick “✓” if the sentence is correct or a cross “X” if it is false.*

Можна також на цьому етапі запропонувати дітям гру “*Musical sentences*”.

Учитель включає музику. Учні передають один одному малюнки з двома реченнями. Учитель зупиняє музику. Ті учні, у яких у руках опинилися картки, на момент зупинки в музиці встають, показують усім малюнок та читають лише те речення, яке відповідає його змісту.

**СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**



This is a brown ship.

☐

This is an old sword.

☐

This is a funny snowman.

☐

This is a happy Santa Claus.

☐

This is a hot sun.

☐

This is a pink suitcase.

☐

This is an orange swimsuit.

☐

These are swimming trunks.

☐

This is a red strawberry.

☐

This is a red stocking.

☐

На останньому етапі школярам пропонують прочитати оповідання, підставляючи в текст, замість малюнків, слова, що починаються з літери “S”. Спочатку діти читають текст за вчителем, потім самостійно.

Вправа № 8. *Read the story. Use the words instead of the pictures.*

**СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Seasons.

It is winter now. There is much snow
in the yard. I go out to make a 
or to . Then comes  in
his  to us. He puts the presents into
our . This year it is a trip to Egypt.
The  shines all the year there. We
put our  and  into a 
We swim across the sea on a big .

Після виконання вправи може бути запропонована гра “The Scrambled Sentences”. Учні отримують окремі рядки з оповідання та, працюючи в групах, мають скласти речення в текст та прочитати його.

Після опрацювання тексту вчитель, відповідно до плану уроку, може запропонувати різні завдання на розвиток мовних або мовленнєвих компетентностей учнів на базі вивченого матеріалу.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Подібні вправи та ігрові завдання можуть використовувати вчителі для опрацювання інших фрагментів занять, пропонованих у посібнику.

Матеріали посібника було використано для формування компетентності в техніці читання учнів початкових класів в школах міста Житомира та Житомирської області.

Результати контролю сформованості компетентності в техніці читання учнів дають підстави стверджувати про доцільність інтеграції методів навчання читання, які використано в матеріалах посібника, для оптимізації формування досліджуваної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Биболетова М. З. Английский язык для маленьких / М. З. Биболетова, Н. В. Добрынина, Е. А. Ленская: Кн. для учителя: в 2 ч. – М. : Просвещение, 1994. – 128 с.
2. Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетентності вчителя іноземної мови початкової школи / О. Б. Бігич : Навчальний посібник. – К. : Ленвіт, 2006. – 200 с.
3. Борецька Г. Є. Методика формування іншомовної компетентності у техніці читання / Г. Є. Борецька : Іноземні мови. – 2012. – № 1. – С. 3–8.
4. Васильева Т. Г. Типологизация методов обучения техники чтения на английском языке учащихся младших классов / Т. Г. Васильева. Известия Российского государственного педагогического университета имени А. М. Герцена // Область наук. Педагогика. Психология и методика обучения. – 2008. – № 2. – С. 41–51.
5. Гуманкова О. С. ABC Land: навчально-методичний посібник з навчання читання в початковій школі / О. С. Гуманкова, О. С. Михайлова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 156 с., іл.
6. Денисенко М. В. Навчання учнів початкової школи техніки читання англійською мовою : дис. канд. пед. наук, спец. 13.00.02 / Денисенко Марина Володимирівна. – К. – 2004. – 217 с.
7. Державний стандарт початкової освіти/ від 21 лютого 2018. – № 87. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti>
8. Іноземні мови. Навчальні програми для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів (1-4 кл.), 2016. Режим доступу : <https://osvita.ua/school/program/program-1-4/57067/>
9. Концепція Нової Української школи 24/10/2016. – 32 с. Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
10. Матюха Г. В. Навчання техніки читання англійською мовою / Г. В. Матюха, М. В. Ступак // Наука і освіта. – 2013. – № 6. – С. 162–165.
11. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Є. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

12. Никитенко З. Н. Методическая система овладения языком на начальной ступени школьного образования : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.0.02 / З. Н. Никитенко. – М., 2015. – 427 с.
13. Полонська Т. К. Методи навчання читання іноземною мовою учнів початкової школи, 2017. – С. 161–169. Режим доступу : <https://www.google.com/search?safe=active&ei=4BBhXP7mLuyCrwTWjoyIDA&q>
14. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина : Пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1983. – 351 с.
15. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі. Навчальний посібник. – К. : Ленвіт. – 2005. – 208 с.
16. Старков А. П. Английский язык : учеб. пос. для 4 кл. в средней школе / А. П. Старков. – М. : Просвещение, 1980. – 222 с.
17. Шастова І. В. Методи навчання шестирічних школярів техніки читання англійською мовою / І. В. Шастова // Іноземні мови. – № 1/ 2013 [73]. – С. 17–35.
18. Шастова І. В. Навчання шестирічних учнів техніки читання англійською мовою / І. В. Шастова// Вісник КНЛУ, серія : Педагогіка і психологія. – Вип. 28. – 2018. – С. 166–173.
19. Elizabeth Pang. Teaching Reading. International Bureau of Education. Режим доступу : http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/educationalpracticesseriespdf/prac12e.pdf
20. Morena Christian. Methods of Teaching to Read in English as a Second Language. К.: International School Tokyo. Режим доступу : <http://docplayer.net/33886000-Methods-of-teaching-to-read-in-english-as-a-second-language.html>
21. Sadoski M. Conceptual Foundations of teaching Reading. – New York : The Guilford Press, 2004. – 156 p.
22. Wendy A. Scott and Lisbeth H. Ytreberg. Teaching English to Children. Longman. New York. Longman Group UK Limited, 1990. – 115 p.

2.3. Формування мовної компетентності в старших дошкільників за допомогою казок у контексті Концепції " Нова українська школа" (Гужанова Т.С.)

Актуальність проблеми формування мовної компетенції дітей старшого дошкільного віку зумовлена пріоритетними напрямками Державної національної програми "Освіта" ("Україна ХХІ століття"), Базовим компонентом Дошкільної освіти, Законів України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", Концепцією "Нова українська школа".

Вимоги сучасності зумовили розпрацювання Концепції "Нова українська школа" – документа, який проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей [1].

Формула нової української школи визначає 9 компонентів, першим із яких є новий зміст освіти, заснований на формуванні необхідних компетентностей для успішної самореалізації в суспільстві.

Новітнє розуміння компетентнісного підходу загалом і ключових компетентностей зокрема містять такі документи, як Державний стандарт початкової освіти (2018 р.); Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти, розроблена під керівництвом О. Савченко (2018 р.); Типова освітня програма початкової освіти, розроблена під керівництвом Р. Б. Шияна (2018 р.).

"Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність" [1].

Ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя.

Компетентності дають змогу усунути суперечності між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих завдань:

- уміти розрізняти об'єкти, ознаки, властивості;
- аналізувати й пояснювати причини та наслідки подій, вчинків, явищ;
- створювати тексти, вироби, проекти;
- висловлювати ставлення до подій, вчинків — своїх та інших людей;
- брати участь у колективних справах, у розв'язанні навчальних завдань; оцінювати вчинки, різні моделі поведінки;
- користуватися певними предметами та ін.

Спільними для всіх компетентностей є такі вміння:

- уміння читати й розуміти прочитане;
- уміння висловлювати думку усно та письмово;
- критичне мислення;
- здатність логічно обґрунтовувати позицію, виявляти ініціативу, творити;
- уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення;
- уміння конструктивно керувати емоціями;
- застосовувати емоційний інтелект;
- здатність співпрацювати в команді;

У Концепції виділено 11 ключових компетентностей, основною з яких є вільне володіння державною мовою. Це вміння усно й письмово висловлювати та тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів), здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ –

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

у навчанні, на роботі, удома, у вільний час, усвідомлення ролі ефективного спілкування [1].

Одним із чинників якісної початкової освіти Концепція називає різнобічне використання досягнень дошкільного періоду

Дошкільний вік - період інтенсивного розвитку особистості, який характеризується становленням цілісності свідомості як єдності емоційної та інтелектуальної сфер, так і формуванням основ самостійності та творчої індивідуальності дитини в різних видах діяльності.

Загальний розвиток особистості дошкільнят значною мірою зумовлений рівнем розвитку їхньої мови. Оволодіння рідною мовою - одне з найважливіших досягнень дитини в дошкільному дитинстві. Саме дошкільне дитинство особливо сенситивне до засвоєння мови. Тому процес мовного розвитку в сучасній дошкільній освіті розглядають як загальну основу виховання та навчання дітей.

Поняття мовної компетенції ввів у 1960-ті роки ХХ ст. у лінгвістику Ноам Хомський, який, намагаючись побудувати модель діяльності реального носія мови, використовував поняття "компетенції" (competence) і "вживання" (performance). Причому він провів фундаментальне розмежування між цими поняттями [8].

У вітчизняній лінгводидактиці А. Богуш тлумачить мовну компетенцію, як засвоєння й усвідомлення мовних норм, що склались історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці, та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності в процесі використання певної мови. Мовна компетенція – це інтегративне явище, що охоплює цілу низку соціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовної поведінки, установок задля успішного здійснення діяльності в конкретних умовах спілкування [3].

Мовленнєва компетентність – це вміння адекватно й доречно користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності [9].

Проблемі формування мовної компетенції приділено велику увагу в дослідженнях А. Богуш, Л. Варзацької, М. Вашуленка, С. Карамана, В. Карасика, Ю. Караулова, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пентиліук, Л. Скуратівського, Г. Шелехової, З. Бакум та ін. Водночас потрібно зазначити, що компетентнісний аспект формування національно-мовної особистості недостатньо вивчений у вітчизняній лінгводидактиці.

Для успішного засвоєння програми навчання в школі у випускника ЗДО повинні бути сформовані мовні вміння й навички, тобто мовні операції, які здійснюються несвідомо, з повним автоматизмом при відповідності нормі мови й слугують для самостійного вираження думок, намірів, переживань. Сформувати навички – це означає забезпечити правильну побудову й реалізацію висловлювання.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку науки та освіти виокремився компетентнісний підхід як до розвитку особистості, так і до процесу її навчання й виховання (Н. Бібік, Є Божович, В. Болотова, І. Зімня, Д. Ізаренков, В. Лозова, А. Маркова, О. Савченко). На нашу думку, найбільш конструктивним вирішенням проблеми є впровадження компетентнісного підходу в процес формування мовної компетенції. За такого підходу всі мовні знання, уміння й навички діти повинні вміти використовувати в процесі вирішення конкретних завдань. Прояв дитиною компетентності можна візуально визначити за фактами ініціативи, самостійності, усвідомленості.

На думку Дж. Дорівнює [6], компетентність проявляється індивідуально залежно від ступеня зацікавленості дитини. Якщо дитині цікавий предмет, то компетентність проявляється потужно та всебічно. Отже, для того щоб мовна компетентність змогла проявитися в різних життєвих мовленнєвих ситуаціях, вихователю потрібно так побудувати свою роботу, щоб стимулювати в дітей прагнення до самостійності, активності, творчого самовираження, оцінки власних досягнень.

У дітей старшого дошкільного віку розвиток мови досягає високого рівня. Більшість дітей правильно вимовляє всі звуки рідної мови, може регулювати силу голосу, темп мови, інтонацію питання, радості, подиву та інших емоційних станів, тобто володіє виразністю мови. До старшого дошкільного віку в дитини накопичується багатий і різноманітний словниковий запас, завершується засвоєння граматичної системи мови. У дітей виробляється критичне ставлення до граматичних помилок, уміння контролювати свою вимову. У вимові зростає питома вага простих поширених речень, складносурядних і складнопідрядних.

Найбільш яскравою характеристикою мови дітей старшого дошкільного віку є активне освоєння ними різних форм висловлювання: опис, розповідь, мова-доказ. Формування вміння зв'язно будувати своє висловлювання розвиває в дітей уявлення про типи зв'язку всередині речення, між реченнями, між смисловими частинами висловлювання. Таке навчання зв'язному висловлюванню має вплинути не тільки на зв'язність викладу, а й на образність, виразність розповіді.

Діти старшого дошкільного віку досягають досить високого рівня розвитку зв'язного мовлення. Вони вільно користуються діалогічним і монологічним мовленням, уміють побудувати зв'язний текст, застосовуючи всі структурні елементи, користуючись різними типами зв'язків частин висловлювання. Діти успішно складають фактичні та придумані розповіді (за іграшкою, картиною різних жанрів – пейзажною, портретною; з досвіду, на тему, за літературним зразком тощо).

Дитина вже вчиться планувати своє висловлювання, будувати його за законами граматики й лексики, здійснювати задум, оцінювати отриманий результат. Формується творча самостійність. Діти із задоволенням відгукуються на пропозицію поставити виставу за мотивами знайомих або

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

самостійно придуманих казок, записати в альбом різні історії, оформити ілюстрації.

Формування зв'язного мовлення дає змогу старшим дошкільнятам успішно вступати в різні форми спілкування (ділове, пізнавальне, особистісне). Отже, можливість розвитку творчої мовної діяльності виникає в старшому дошкільньому віці, коли в дітей з'являється досить великий запас знань про навколишній світ, який може стати змістом словесної творчості. Діти опановують складні форми зв'язного мовлення, словник. У них виникає можливість діяти за задумом. Уява з репродуктивної, механічної, яка відтворює дійсність, перетворюється у творчу.

Самовираження дитини дошкільного віку в мовленнєво-творчій діяльності виявляється в різноманітних формах: у сюжетно-рольовій грі – через складання сюжетів, казкові ігрові діалоги, сценарії; у пізнавальній діяльності – через вислови-міркування, вислови-пояснення, вислови-запитання. В образотворчій, музичній, конструктивній, театральній діяльності – через акомпанемент дій, їх коментар, словесне малювання; у спілкуванні з однолітками й дорослими – через самопрезентацію та фантазування; у художньо-мовленнєвої діяльності – через складання за власною ініціативою казок, оповідань [4, с. 219].

Усі ці особливості розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку можна використовувати в процесі формування мовної компетентності.

Складовою мовної компетентності дошкільнят є словесна творчість. У її основі лежить сприйняття творів художньої літератури, усної народної творчості в єдності змісту та художньої форми.

Серед творів художньої літератури величезну роль у мовному розвитку дітей відіграє усна народна творчість. Це відзначали як класики педагогічної науки (Е. Тихєєва, Е. Флеріна та ін.), так і сучасні дослідники рідної мови (А. Богуш, С. Карпінська, А. Шибицька, О. Ушакова, Л. Ворошніна, А. Виноградова, М. Алексєєва, Л. Гурович, Н. Гавриш та ін.).

Особливе місце серед літературних творів відведено жанру казки. Казка – це розповідний народно-поетичний або писемно-літературний твір про вигадані події, вигаданих осіб, іноді за участю фантастичних сил [4].

Характерні особливості жанру казки, які виділяються в літературі, роблять її найбільш доступною для сприйняття дітей дошкільного віку. Казка, як і інші жанри усної народної творчості, супроводжує дитину з перших днів життя, що визначає її найважливішу цінність у знайомстві дітей із народною культурою, моральними та етичними нормами. Вона є чудовим засобом спілкування дорослого та дитини.

Багато дослідників, які вивчають жанрові особливості казки, її походження, структуру, підкреслювали, що вона відображає конкретні форми буття, заснована на дійсності, включає безліч чудових ліній розвитку сюжету, а

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

потім повертається до дійсності, химерно переплітаючи події та розвиваючи уяву (М. Арнаудов, В. Анікін, В. Пропп, М. Мельников, Р. Виноградов).

Процес сприйняття казки досліджено в різних напрямках: розуміння казки дітьми раннього віку (Л. Славіна, Н. Ціванюк), роль ілюстрацій в сприйнятті літературного тексту (Т. Рєпіна), уміння розуміти сюжетну лінію та взаємини персонажів (Г. Кудріна, Є. Бодрова, І. Базик), уміння співпереживати героям творів (Л. Стрелкова).

Отже, формувати мовну компетентність у дошкільнят можна за допомогою казки, яка особливо цінна тим, що сконцентрувала в собі всю сукупність виразних засобів української мови. Дитина не просто любить казки, для неї казки – це світ, у якому вона живе. Недаремно Василь Сухомлинський назвав їх чудодійним методом розвитку мови, завдяки якому дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, адже "через казкові образи у свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками" [8, с. 176]. Без казки, на думку Василя Сухомлинського, "неможливо уявити дитячого мислення і дитячої мови" [8, с. 177]. К. Ушинський назвав казки "першими блискучими спробами створення народної педагогіки" і вважав, що напевно чи хто-небудь був би спроможний змагатися в цьому випадку з педагогічним генієм народу".

"Виховне, пізнавальне та естетичне значення фольклору величезне, оскільки він розширює знання про навколишнє середовище дійсності, розвиває вміння тонко відчувати художню форму, методику й ритм рідної мови" – підкреслювала О. Ушакова [13].

А. Шибицька, порушуючи проблему впливу фольклору на складання казок дітьми, виділила специфіку його впливу на розвиток дитини. По-перше, фольклор має виховний вплив на особистість дитини, формує художні здібності, психічні властивості, необхідні для словесної творчості, тобто створює передумови для його виникнення. По-друге, він безпосередньо впливає на словесну діяльність дитини, розвиває образну мову, визначає лад і стиль, живить її своїм матеріалом, дає образи, озброює способом побудови розповіді [13].

У більшості сучасних досліджень підкреслено, що використання в роботі з дітьми старшого дошкільного віку творів усної народної творчості відкриває широкі перспективи не тільки для розвитку словесної творчості, але й для виразності дитячої мови загалом. Це підтверджено такими особливостями усного фольклору, як виразність мови, що сприяє засвоєнню дитиною кращих зразків української мови; традиційність та імпровізаційність передбачають можливість творчого ставлення до їх виконання, а також особливою взаємодією між "оповідачем-артистом-автором" і "слухачами-глядачами-учасниками", яке робить спільне дійство яскравим і виразним. Фольклорні тексти, а саме українські народні казки, потішки, примовки, що розкривають перед дитиною красу і влучність української мови, створюють найбільш сприятливі умови для вдосконалення вербальної (інтонаційна, лексична, синтаксична) і невербальної

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

(міміка, рухи, жести) виразності мови, а також мовного самовираження дитини [13].

Компетентнісний підхід, як і інші інноваційні підходи в навчанні, передбачає поетапне впровадження. З огляду на те, що діяльність вихователя при компетентнісному підході має забезпечувати створення умов для стимулювання активності дитини, можна розробити систему роботи з формування мовної компетентності, що включає чотири етапи, при яких процес здійснюється послідовно в доступній і цікавій дітям формі:

1. Організаційно-підготовчий.
2. Мотиваційно-діагностичний.
3. Діяльнісний.
4. Рефлексивний.

У процесі організаційно-підготовчого етапу треба організувати відповідне предметно-розвивальне та природне мовне середовище, що сприяє розвитку естетичного сприйняття, розкриває творчий потенціал особистості дошкільника в процесі роботи з казками. Наприклад, "куточок казки", у якому діти будуть відчувати себе у світі казкових образів. Там же розмістити казки з яскравими ілюстраціями.

У процесі "казкового заняття" діти слухають казку. Варто звернути увагу на те, що казку потрібно не читати, а розповідати. Так у дітей виховують уміння слухати й розуміти монологічну мову. Для розуміння твору необхідно прислуховуватися до змісту, запам'ятовувати почуте та співпереживати те, що відбувається. Сприйняття твору закріплюється в реальній дійсності. Діти вчаться встановлювати зв'язок між емоційно-зразковим змістом і засобами виразності, які їм доступні. Для того, щоб перше знайомство з казкою не тільки зацікавило дітей, а й знайшло відгук у їхніх почуттях та емоціях, потрібно виразно подати текст. Емоційне забарвлення мови діти починають відчувати із засвоєнням мови взагалі. Особливо доступна їм виразність інтонації.

Після розповідання казки необхідно розглянути разом із дітьми ілюстрації, провести бесіду, яка допоможе дітям краще зрозуміти зміст, правильно оцінити деякі епізоди казкової історії. Бажано ставити питання, які допомагають формуванню лексико-граматичних уявлень дітей, а також спонукають їх аналізувати, міркувати, робити висновки. Одні питання допомагають з'ясувати, наскільки діти зрозуміли сюжет, інші допомагають точніше охарактеризувати героїв казки, треті – звернути увагу на окремі слова, вчинки, епізоди, відчути основну ідею твору.

Під час бесіди за змістом казки варто звернути увагу дітей на те, якими засобами досягається відповідне враження (наприклад, характери персонажів, опис героїв і їхніх вчинків, образність і співучість мови, повтори, картини природи, гумористичні моменти, драматичні повороти сюжету тощо).

Подальше формування мовної компетентності відбувається на другому етапі навчання, мета якого – виховання в дошкільнят стійкої потреби в спілкуванні з казкою; осягнення дитиною виразності, краси й точності рідної

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

мови, насичення її мовними зворотами та образними висловами; введення у зв'язне мовлення мовних засобів для самостійної творчості дітей.

Діти переказують казку за пропозицією вихователя або за власним вибором. Переказ може бути повним (усього тексту) і фрагментарним – епізодів, індивідуальним і колективним (за частинами), за ілюстраціями й репродукціями на казкові сюжети, настільними картинками [12]. Після переказування діти виконують різноманітні завдання: у казці "Колобок" знаходять схожі епізоди і вказують на їх повторність, послідовність появи персонажів "від малого до великого"; у казці "Три ведмеді" – триразові повтори, послідовність "від великого до маленького"; "У страху великі очі" – повтор дії, послідовність "від великого до малого"; таке ж завдання дають у процесі переказу казок "Ріпка", "Хвости". Зокрема, порівнюючи дві казки – "Рукавичка" та "Ріпка", можемо знайти схожість і відмінність побудови: "Рукавичка" – "від малого до великого", "Ріпка" – "від великого до малого", повторюваність епізодів [12].

Треба звертати увагу дітей і на прийоми композиційного оформлення казкового оповідання – традиційні зачини (жили-були старий зі старою, у деякому царстві, у деякій державі...); кінцівки (і стали вони жити-поживати, добра наживати, тут і казці кінець, а хто слухав – молодець); елементи, що зв'язують оповідання (чи довго, чи коротко, швидко казка мовиться, та не швидко діло робиться, ні в казці сказати, ні пером описати, туди – не знаю куди), їх функції у казці.

Для конструювання слів, словосполучень і речень діти утворюють однокореневі слова (зайчик – зайчення – зайченятко); придумують співзвучні слова до слова трава (трава – мурава, трава – дрова, в траві-мураві); складають досить довге поширене речення в грі "Від кожного по слову". Наприклад: "Колобок" – Колобок котиться – Колобок котиться по доріжці і т. д. [11].

Для виховання в дітей чутливості до слова, засвоєння іменників зі зменшувально-пестливими і збільшувальними відтінками дошкільнятам пропонують знайти в казці ласкаві слова; слова, що позначають маленький предмет; змінити будь-яке слово так, щоб воно мало пестливу або збільшувальну форму (наприклад, у казці "Заєць-хваста" – Як заєць називав свої вуса, лапи, зуби? – Вусища, зубища, лапища. – А як можна їх назвати ласкаво?).

Для формування навички вживання в мові відносних і присвійних прикметників можна провести гру "Домалюй". Домальовані частини предметів діти промовляють (дерев'яна хатинка, півнячий гребінь, лисячий хвіст, вовчий тулуб, заячі вуха і т. д.).

Для узгодження кількісних числівників з іменниками діти можуть перерахувати героїв казки "Ріпка"; звірів, які приходили жити до рукавички. Для розширення дієслівного словника дошкільнята можуть перерахувати дії героїв (коза з казки "Вовк і семеро козенят" – жила-була, ходила, карала, співала; заєць із казки "Заєць-хваста" – жив-був, хвалився, боявся, біг).

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У процесі навчання класифікаційних умінь використовується прийом угруповання за заданою ознакою: як одним словом назвати персонажів казки, які зустрілися Колобку (дикі тварини); предмети, які використовувала Машенька в казці "Три ведмеді" (посуд) і т. д.

Для практичного вживання в мові прийменників по, у, на, від діти промовляють пісеньку Колобка: "я по засіках шкребаний, по коморі метений, у грубку посаджений, на віконці поставлений! Я від дідуся втік і від бабусі втік!".

Для вироблення практичного досвіду поділу слів на склади дітям пропонують закінчити слова: одна дитина вимовляє перший склад, інша – другий склад (у казці " Кіт, півень і лисиця" закінчити пісеньку Кота: не-се ме-не Ли-си-ця, за тем-ні лі-си, за ви-со-кі го-ри, Ко-тик, по-ря-туй ме-не!). Потім завдання ускладнюється (у цій же казці потрібно озвучити пісеньку Лисиці: Пів-ник, зо-ло-тий гре-бі-нець, виг-ля-ни у ві-кон-це, дам то-бі го-рош-ку).

Можна запропонувати дітям переказати казку, розігравши її сюжет за допомогою фігурок персонажів. Для таких завдань підбирають велику кількість різних пластмасових фігурок (зокрема використовують фігурки з кіндер-сюрпризів), маленькі настільні іграшки, природний матеріал. Моделювання казкової ситуації допомагає розвитку мовленнєвої активності дітей (накопичення словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення, автоматизації поставлених звуків), тренує дрібну моторику рук.

Для використання двонапівкульового підходу до навчання, коли словесні методи поєднуються із зоровими, можна застосовувати комп'ютерні презентації казок.

Третій етап пов'язаний зі словесною творчістю. Його мета – розвиток у дітей самостійності в словесно-творчих проявах: продумування власного задуму казки, вибір теми, сюжету, героїв; навчання дітей зв'язно, послідовно, виразно будувати речення.

Для того, щоб мова дитини була правильною та красивою, необхідно вирішити такі завдання:

- активізувати пасивний та активний словники, що створюють можливість для розвитку в дошкільнят умінь зв'язних висловлювань;
- удосконалювати фонетичну, лексичну, граматичну, синтаксичну складові мовленнєвого розвитку;
- розвивати образну мову, дитячу фантазію та уяву.

Початком роботи на цьому етапі навчання дітей старшого дошкільного віку повинно стати ознайомлення зі схемою розвитку сюжету казки. Подібну схему можна скласти до будь-якого казкового сюжету. Цю схему діти із задоволенням наповнять будь-яким змістом. У процесі роботи над з'ясуванням функцій казкових героїв можна ставити дітям приблизно такі питання:

- 1) жив-був... Хто? Який він був? Що робив?;
- 2) пішов гуляти (подорожувати, дивитися...)... Куди?;
- 3) зустрів якого злого персонажа? Якого зла цей негативний герой усім завдавав?;

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

4) був у нашого героя друг. Хто? Який він був? Як він міг допомогти головному герою? Що стало зі злим героєм?;

5) де наші друзі стали жити? Що стали робити? та ін. [11].

Одним із базових прийомів складання казок є зміна сюжету знайомої казки. Це дає змогу показати варіативність і змінність казок, а також дій з окремими її героями. Щоб порушити звичні стереотипи та продемонструвати можливість трансформації казок, можна провести заняття у формі гри "Плутаємо казки".

"Жили-були дід і баба. І була в них Курочка Ряба. Каже дід бабі: "Спечи мені, баба, житнього пиріжка, а я піду на молочну річку з кисільними берегами рибку половлю". Пішла баба в хатинку, наскребла дві жмені борошна і спекла ріпку. Котиться Ріпка по доріжці, а назустріч їй Бичок – смоляний бочок. Бичок – смоляний бочок і каже: " Не сідай на пеньок, не їж пиріжок! ". А Ріпка відповідає: "Пусти мене краще в синє море: я тобі буду в нагоді". І покотилася Ріпка далі. Котиться, котиться, а назустріч їй семеро козенят: "За щучим велінням, за моїм хотінням". А Ріпка відповідає: "Сивка-бурка, стань переді мною, як лист перед травою! ". І покотилася Ріпка далі. Котиться, котиться, а назустріч їй Лисичка з качалкою: "Виглянь у віконце – дам тобі горошку". А Ріпка відповідає: "Лягай-но спати-спочивати: ранок за вечір мудріший!" Ось і казці кінець, а хто слухав молодець! ". Дітям пропонують розплутати клубок із казок. Після того, як діти впораються із завданням, можна запропонувати придумати казку-плутанину власного твору.

У процесі використання прийому продовження знайомої казки вихідним матеріалом для творчості може бути казка "Маша і ведмідь". Завдання "казкаря" – у вигадуванні незвичайного повороту сюжету та його словесному оформленні. На початку заняття уточнюються зміст і композиційна побудова казки. Після цього дошкільнята повинні уявити, що казка "Маша і ведмідь" не закінчується благополучним поверненням дівчинки додому: злякавшись собак, ведмідь разом із Машею, яка сиділа в коробі, утік назад у ліс. Після колективного складання плану нової казки діти придумують свій варіант продовження історії й розповідають його.

Ще один варіант роботи над перетворенням традиційних казок – складання казкового сюжету за участю відомих героїв. Можна зупинитися на творі за літературним зразком у трьох варіантах: із заміною героїв, але збереженням сюжету; із заміною сюжету, але збереженням героїв твору; зі збереженням героїв і сюжету, але з заміною часу та результату дії. Перший варіант – легкий : потрібно зберегти зміст твору, замінивши героїв. Діти швидко впораються з таким завданням. Більш складне друге завдання – зберегти героїв, замінити зміст твору. У цьому завданні запропонуйте дітям подумки намалювати свою казку, а потім розповісти.

Третій варіант викликає більше труднощів, оскільки при збережених героях і сюжеті змінюється час і результат дії. Наприклад, події в казці "Гуси-лебеді" відбувалися не влітку, а взимку. Значить, яблунька стояла без яблук, а

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

молочна річка та кисільні береги замерзли, тобто герої в цих обставинах повинні діяти зовсім по-іншому, причому при цьому іншим буде й результат дії. Отже, подібні зміни в казці викликають необхідність у докладному аналізі вчинків героїв, творчому фантазуванні, і діти з цікавістю розплутають ланцюжок причинно-наслідкових зв'язків. Пропозиції дошкільників можуть бути досить оригінальними: наприклад, щоб зимувати стало тепліше, яблунька попросила дівчинку назвати прикмети літа, а молочна річка з кисільними берегами попросила героїню підібрати однокореневі слова до слова "річка" і сховала від гусей дівчинку з братиком у заметі під бережком.

Також дітям старшого дошкільного віку можна запропонувати придумати нову назву до казок із відповідних за змістом прислів'їв та приказок, пояснити свій вибір. Наприклад: "Кіт, Півень і Лисиця" – "Друг пізнається в біді"; "Рукавичка" – "В тісноті, та не в образі"; "Морозко" – "За працею і нагорода"; "Ріпка" – "Один за всіх – і всі за одного"; "Колобок" – "Довіряй, але перевіряй".

Для розвитку зв'язного мовлення, дрібної моторики, просторового сприйняття, фантазії та уяви можна запропонувати скласти й розповісти казку, розташовуючи фігурки її героїв. Спочатку діти обирають імена героям казки. Потім роблять мовну замальовку, що стосується зачину казки (хто з героїв де жив, який він був – позитивний або негативний). Позначають місце дії. Придумують сюжет і назву казки. У процесі цієї роботи дуже цінним є те, що протягом усієї казкової дії діти стежать за ходом оповідання, не збиваючись із сюжетної лінії, і доводять свій задум до кінця.

Після того, як діти навчаться зв'язно, послідовно, виразно викладати свої думки з приводу задумів, можна провести заняття "Складемо казку", де дошкільнята складають казку, самостійно обираючи теми, персонажів і вигадуючи сюжет. Можна використати творче завдання, яке дасть змогу дітям засвоїти варіанти дій і взаємодій героїв; учити їх представляти персонаж, входити в образ і складати про нього казковий текст.

Якщо перші казки дітей будуть простими по композиції, то наступні казки стануть більш складними, з ланцюговою композицією.

Мета четвертого (рефлексивного) етапу навчання – активізація власної виконавської діяльності; прояв творчості в реалізації задумів під час створення образу; передавання художнього образу за допомогою рухів, міміки, інтонації; підвищення рівня самоконтролю за власним мовленням та прагнення поліпшити його; подолання сором'язливості, невпевненості під час виступу перед аудиторією.

Для розвитку інтонаційної виразності діти виконують такі вправи: просяться в рукавичку від імені мишки, жабки, ведмеда; виконують пісеньку кози з казки "Вовк і семеро козенят" то в образі кози, то в образі вовка; ставлять запитання з казки "Три ведмеді", як їх поставили б Михайло Іванович, Анастасія Петрівна й Мишко. Далі завдання ускладнюється: дошкільнятам пропонують розіграти діалог двох персонажів, промовляючи текст і діючи за

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

кожного з них. Так, діти вчаться словесному перевтіленню прагнучи, щоб характер, голос героя, а також манеру його поведінки можна було б легко впізнавати всім.

Особливу увагу треба приділяти вмінню дітей розповідати й одночасно показувати казку на імпровізованій сцені, тобто мистецтву драматизації. Для цього використовують знайомі й улюблені дітьми казки, які багаті діалогами, динамікою реплік і дають дитині змогу безпосередньо ознайомитися з багатою мовною культурою.

Саме драматизація казок дає підстави дошкільникам оволодівати навичками використання різноманітних засобів виразності в їх поєднанні (мова, наспів, міміка, пантоміміка, рухи); сприяє підвищенню мовної активності, розвитку тембру голосу, його сили, темпу, інтонації, виразності. Це – дуже захопливе й корисне заняття. Спільна творча діяльність втягує в процес постановки навіть недостатньо активних дітей, допомагаючи їм подолати труднощі в спілкуванні, виховує вміння взаємодіяти з однолітками.

Паралельно на заняттях разом із вихователем діти можуть підготувати реквізит для драматизації казки. Виготовлення «казкових» предметів своїми руками корисне для дітей, тому що розвиває дрібну моторику, збагачує фантазію та образне мислення. До виготовлення костюмів можна залучити батьків, родичів. Це згуртовує дітей та батьків, дає змогу їм краще розуміти один одного.

Підсумковим заняттям може стати захід "Вечір казок", мета якого – розкрити творчий потенціал дітей; формувати вміння втілюватися в образи героїв; поліпшення й активізація невербальних засобів спілкування: пластики, міміки; розвиток інтонаційної виразності мовлення.

Для того, щоб роботу з формування мовної компетентності засобами казки здійснювали систематично, матеріал "казкових занять" треба включати в загальноосвітні заняття.

Наприклад, на занятті з математики для закріплення понять за, після, перед, між, можна використовувати персонажів казки "Ріпка". Хто стояв за бабкою? Хто стояв між бабкою і Жучкою? і т. д.

Гарною традицією може стати щомісячний випуск для батьків дитячого журналу, де будуть надруковані найцікавіші казки, складені дітьми.

Можна також записувати дитячі твори на диктофон. Запис на диктофон – форма контролю, що сприяє порівнянню мови на різних етапах засвоєння, дає змогу дитині почути себе збоку, через деякий відрізок часу. Це реальна можливість рефлексії-самооцінки, самовідчуття, саморегуляції та самосприйняття.

Отже, народні казки розкривають перед дитиною красу мови, створюють найбільш сприятливі умови для вдосконалення вербальної (інтонаційна, лексична, синтаксична) і невербальної (міміка, рухи, поза) виразності мови, а також мовного самовираження дитини. Навчання творчої розповіді сприяє розвитку в дошкільнят високого рівня художньо-мовної діяльності, формує

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

вміння самостійно придумувати казки. Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі ЗДО значно підвищує інтерес у дітей до занять із мовленнєвого розвитку. Використання вихователями казок збагачує й актуалізує словниковий запас дитини, розвиває навички граматичного структурування та зв'язного оформлення власних висловлювань і, звичайно, відкриває широкі перспективи не тільки для розвитку словесної творчості, але й для виразності дитячого мовлення загалом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. – 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти / Н. Бібік // Початкова школа : Науково-методичний журнал. – 2010. – № 9. – С. 3.
3. Богуш А. М. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія / Богуш А. М., Трифонова О. С. та ін. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. – 272 с.
4. Богуш А. М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі. Монографія. – Видання 2-е, допрацьоване, доповнене. – Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня «Рута», 2018. – 392 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ, 2005. – 1728 с.
6. Дорівнює Дж. Педагогічне тестування: проблеми, помилки, перспективи Дж. Дорівнює // Шкільні технології. – 1999. – № 1, 2, 3.
7. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / za zag. red. N. M. Bibik. Київ : – Літера ЛТД, 2018. – 160 с.
8. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа., 1978. – 264 с.
9. Хомський Н. Аспекти теорії синтаксису / Н. Хомський. – М, 1999. – 123 с.
10. Подліна С. В. Розвиток мовленнєвої компетенції / С. В. Подліна // Дошкільний навчальний заклад. – 2012. – №1. – С. 5–10.
11. Фесюкова Л. Б. Виховання казкою: Для роботи з дітьми дошкільного віку / Л. Б. Фесюкова. – Харків: Фоліо, 1997. – 464 с.
12. <https://pandia.ru/text/77/153/15835.php>
13. http://vkr.pspu.ru/uploads/7559/SHvaleva_vkr.pdf

2.4. Формування ігрової діяльності на етапі молодшого дошкільного віку (Завязун Т.В.)

Гра як вид діяльності посідає важливе місце в розвитку дітей дошкільного віку. Зауважимо, що гра дитини – це відповідна дошкільному дитинству форма організації життєдіяльності, ефективний метод і засіб реалізації освітніх завдань з усіх напрямків розвитку особистості дитини. Важливість та значення гри в житті дитини-дошкільника неможливо недооцінити й переоцінити. Гра – це не забаганка, це необхідність, у якій дитина задовольняє всі свої потреби: у психологічному, у розумовому розвитку, фізичному (руховій активності), інтелектуальному, у мовленнєвому (у потребі спілкування), моральному, трудовому, естетичному. Сучасні психолого-педагогічні дослідження гри характеризуються зближенням поглядів на неї як на провідну діяльність дітей дошкільного віку, аналізом її виховних та розвивальних можливостей і засобів їх актуалізації. На цих проблемах зосереджувався Л. Виготський і вчені, які репрезентують його школу (О. Запорожець, Д. Ельконін, А. Усова та ін.). Вони переконували, що виховний і розвивальний потенціал гри може бути реалізованим тільки за умови спрямування її дорослими. Цю позицію розвинуто в працях французького психолога А. Валлона, її підтримували також представники педагогічної науки: Р. Пфютце, І. Хоппе, Л. Шройтер (Німеччина), Д. Ковач, О. Ваг, П. Баконі (Угорщина), Л. Белінова (Чехія), Е. Петрова, С. Аврамова (Болгарія) та ін.

Молодший вік – відповідальний період у формуванні ігрової діяльності. У цей період змінюється психологічна характеристика гри: її зміст створює базу для спілкування та спільних дій із дітьми. Для них стають цікавим не тільки особливості та призначення предмета, функції оточення, а і їх взаємодія та ставлення до них.

У цей період проходять значні зміни в пізнавальній сфері дітей. Їхні знання стають більш чіткими: вони швидко орієнтуються в сенсорних характеристиках предметного світу, досить легко об'єднують предмети не тільки за зовнішнім виглядом, а й за призначенням. Діти більш точно сприймають настрій, ставлення людей. Дітей уже не влаштовує опіка дорослих (особливо в сім'ї). Якщо раніше дорослий для дитини був помічником, то на цьому життєвому етапі його спілкування якісно змінюється й перетворюється в духовну потребу. Дорослий для дитини стає джерелом знань про довкілля.

Гра є не лише фактором настрою, емоцій дитини, а й важливим чинником розвитку функцій мозку, серцево-судинної, нервової систем її організму. Перебіг усіх життєво важливих фізіологічних і психічних процесів в організмі дитини пов'язаний із задоволенням потреб в активності, нових враженнях, вияві здорових емоцій. У грі дитина набуває здатності взаємодіяти з іншими дітьми, засвоює правила цієї взаємодії, досвід взаєморозуміння, вчиться пояснювати свої дії та наміри, узгоджувати їх із ровесниками. Дитина грає тому, що їй хочеться грати, а не для отримання якогось конкретного результату.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

З практики психолого-педагогічних досліджень відомо, що прояв цікавості до спільних ігор з однолітками, колективних за своєю природою, починається в дітей в молодшому дошкільному віці. Поступово відбувається перехід від ігор “поруч” до ігор “разом”, діти починають самостійно спілкуватися один з одним, взаємодіяти під час спільних ігор. За допомогою дорослих дошкільнята в грі навчаються налагоджувати взаємодію з однолітками, передавати та отримувати інформацію про довкілля, узгоджувати свої дії з діями інших дітей. Зокрема, завдяки комунікативній та ігровій діяльності дитина засвоює досвід попередніх поколінь, збагачується знаннями, у неї формуються практичні вміння та навички, духовні потреби, естетичні почуття, виробляється свій погляд, з’являються переконання та закладається характер. За допомогою ігрової діяльності дитина має змогу задовольнити всі свої основні життєві потреби, а саме: у спілкуванні, рухливих діях, самоствердженні, у задоволенні своїх інтересів і потреб. Ігрова діяльність сприяє появі новоутворень у дитячій психіці, захоплює своєю формою та змістом, спрямовує розвитку дошкільнят розумових, вольових, творчих здібностей, виховує в них культуру спілкування в спільній діяльності. Ігрова діяльність дає змогу дітям оперувати набутими раніше знаннями та постійно збагачуватися новими. Гра – найбільш природний та продуктивний спосіб навчання дітей, тому засвоєння різноманітних знань, умінь та навичок має здійснюватися в розважальній та вмотивованій для них діяльності. Тільки через гру дитина має можливість самому навчитися того, чого вона ще не вміє.

С. Шацький назвав ігрову діяльність дошкільників «життєвою лабораторією», у якій найбільш повно розкривається особистість дитини. Гра є засобом всебічного розвитку особистості (розумового, естетичного, морального, фізичного, соціального).

Ігрова діяльність посідає в житті дошкільнят особливе місце. Сформованість ігрової діяльності створює необхідні психологічні умови та сприятливу атмосферу для всебічного розвитку дошкільнят. Це відбувається тоді, коли у виховному процесі використовують різні види ігор (рухливі, дидактичні, сюжетно-рольові).

Але сьогодні доводиться констатувати той факт, що зміст ігрової діяльності сучасних дошкільнят значно збіднюється, а подекуди простежуємо тенденцію до зникнення гри як специфічного виду діяльності. Гру дошкільнику замінюють електронні завами або бездумна біганина, борюкання, штовхання тощо. Заміщення гри в дошкільному віці, за твердженням багатьох науковців, може мати невтішні наслідки для особистісного розвитку молодого покоління як у психічному, фізичному, так і в інтелектуальному розвитку.

Дорослі (батьки, педагоги), які мають справу з дошкільнятами, зобов’язані знати й пам’ятати, що ігрова діяльність у дітей починає формуватися з трирічного віку й до кінця дошкільного дитинства виконує провідну роль у їхньому психічному розвитку.

Розвиток гри в дошкільному віці проходить декілька стадій:

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- у ранньому віці – стадія маніпулювання предметами (виконання предметних дій);
- у молодшому дошкільному віці – стадія предметно-рольових дій (прийняття на себе ролі) – молодші дошкільнята орієнтовані переважно на сам ігровий процес;
- у старшому дошкільному віці – стадія повноцінної сюжетно-рольової гри (включення до командної гри) – суттєвим для дітей стає, насамперед, результат гри.

Більшість дітей у три роки вперше переступає поріг дитячого садка. Зі вступом у дитячий садок у житті дитини відбуваються значні зміни, які далеко не завжди бувають радісними й бажаними для неї. У дитячому садку все не так, як удома: дотримання розпорядку дня, незнайомі дорослі й діти, незвичні вимоги. Але основне для них – це розлука з близькою людиною – мамою. Усе це може викликати в малюка тривожність та прояв негативізму до оточення, невпевненість у своїх силах, безпорадність. Такий несприятливий емоційний фон негативно позначається на перших враженнях дитини про дитячий садок, ускладнює звикання до нього. Багато дітей негативно реагує на подібні зміни у своєму житті, відмовляється йти в садочок, плаче.

Доброзичливі, відкриті стосунки дитини з однолітками й вихователем, здатність до співпраці, уміння та бажання брати участь у спільній діяльності є основою благополучного перебування дитини в дитячому саду. До трьох років у дитини вже складається відповідний тип ставлення до інших людей, але корекція цих відношень у подальшому ще можлива. Тому в молодшому дошкільному віці під час вступу дитини в дитячий садок дуже важливо виховувати в неї активно-позитивне, доброзичливе ставлення до дорослого. Також у трирічній дитини з'являється потреба в спілкуванні з однолітками. Гарний настрій, добре самопочуття, а також успіхи в пізнавальному й особистому розвитку в молодшого дошкільника, насамперед, залежать від стосунків, які складаються в нього з вихователем та з однолітками в групі.

Тому перед вихователями молодших груп дошкільних закладів стоять важливі завдання:

- Як полегшити малюкам звикання до нових умов життя?
- Як навчити малюка спілкуватися й дружити з дорослими та дітьми в новому колективі?
- Як зблизити дітей із вихователем та сформувати між ними доброзичливі, довірливі стосунки?

На початковому етапі, коли діти тільки-но звикають до дитячого садка, вихователь має проявити в ставленні до своїх вихованців всю свою педагогічну майстерність: переключити увагу дитини, розвеселити її, зацікавити чимось або кимось, тобто якнайшвидше відвернути увагу від усього, що затьмарює перебування дитини серед незнайомих людей та незвичного оточення.

Найкращими помічниками вихователя в таких ситуаціях можуть бути спільні рухливі ігри. Але багато хто з педагогів припускається, на нашу думку,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

помилки, коли вважає, що якщо спочатку надавати дитині більше свободи під час перебування її в груповій кімнаті, максимально наблизивши умови перебування до домашніх, то вона швидше звикне до нових умов, і період адаптації не буде таким болісним для всіх учасників цього процесу (дітей, батьків, педагогів). Тому дуже часто під час підготовки до прийому нових дітей усі свої зусилля педагог спрямовує переважно на створення затишного інтер'єру в груповій кімнаті й на підбір достатньої кількості привабливих іграшок. На жаль, помилково вважати й покладати великі надії при цьому на те, що іграшки тішитимуть дітей та зможуть допомогти відволікти, зайняти й організувати їх. Проте дуже часто замість радості, іграшки малят засмучують і навіть викликають сльози. При цьому доводиться спостерігати невтішну картину, яка вимальовується в групі дітей молодшого дошкільного віку. Малята відбирають один в одного іграшки, які сподобалася їм, б'ються, виривають із рук, вередують, капризують, кричать. Здебільшого переважна більшість вихователів у таких випадках, на жаль, безпорадна перед своїми маленькими вихованцями. Як би дорослий не намагався пояснити, що іграшками треба користуватися спільно або по черзі, зазвичай це не допомагає, оскільки такі вимоги є явним протиріччя до звичного для дітей досвіду гри в себе вдома, де вони є повновладними володарями всіх іграшок. Відсутність у малюка досвіду ігрового спілкування в спільній грі з однолітками призводить до того, що в іншій дитині він бачить здебільшого, претендента на привабливу іграшку, а не цікавого партнера в грі.

Ось чому з перших днів перебування дітей у дитячому садку важливе значення для радісного настрою малят і їхнього гарного ставлення один до одного мають спільні ігри. Вони допоможуть вихователеві зблизити дітей один з одним, об'єднати їх загальною, цікавою для всіх діяльністю. Регулярне проведення подібних спільних ігор не лише збагатить малят враженнями, але й дасть їм новий соціальний досвід, який благотворно вплине на розвиток особистості дитини. Бажано, щоб вихователь пропонував дітям ігри, які побудовані на стосунках ігрового партнерства при добровільній участі кожної дитини. Суперництво один з одним неприпустиме. Зміст і правила ігор молодших дошкільників мають виключати приводи для конфліктів і взаємного відштовхування та несприйняття один одного. Під час того, коли дітей привчають бережно користуватися іграшками, ділитися з однолітками, доцільно підбирати ефективні шляхи організації взаємовідношень у грі. Також важливо дитячі взаємовідносини зробити предметом їхнього усвідомлення, оскільки в грі дитина живе своїм життям, на власному досвіді аналізуючи, що таке добре, а що таке погано.

З дітьми молодшого дошкільного віку, які тільки-но вступили до дитячого садка, доречним буде проведення вихователем ігор-забав, хороводів. У проведенні цих ігор є задоволення потреб малят, а саме: у русі, у спілкуванні, в образному поетичному слові. У таких іграх рух є засобом ігрового

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

спілкування. Крім того, відомо, що рух не лише розвиває дитину фізично, але й активізує її розумову діяльність.

Молодший дошкільник завжди прагне до чогось незвичного, веселого. Позитивні емоції надійно захищають малят від розумових перевантажень, адже те, що розважає, ніколи не стомлює. Ігри-забави викликають у дитини радісні переживання, у них немає повчальності та сухого дидактизму. Такі ігри зазвичай захоплюють малюків, не вимагаючи при цьому особливих фізичних та розумових зусиль. Поєднання рухів зі словом допомагають дітям усвідомити зміст гри, що, зі свого боку, полегшує виконання ігрових дій. А вихователям ігри-забави та хороводні ігри допоможуть виявити симпатії дітей один до одного, можливості прояву довіри малюків до оточення, слухняність. Такі види ігор роблять дітей відкритими для спілкування та створюють важливі передумови для формування особистості дитини. Ігри, які вихователь пропонує своїм вихованцям, повинні відповідати певним вимогам, у яких має простежуватися деяка послідовність у порядку зростання вимог до поведінки дитини в групі однолітків.

Першими й найпростішими іграми, які вихователь може запропонувати малюкам, є ті, у яких вихованці діють колективно, однаково і одночасно («Сонечко і дощик»). Такі ігри цікаві дітям трирічного віку тим, що в їх основу покладено спільність та однаковість рухів усіх учасників гри. Дуже цінним для дітей також у таких іграх є ігровий інтерес, який підсилюється радісними переживаннями та емоційним піднесенням. Крім того, паралельно з іншими завданнями, які пропонують у грі, діти вчаться погоджувати свої дії один з одним, орієнтуватися в просторі, керувати своїми рухами та виконувати рухи синхронно до рухів інших учасників.

Дещо складнішими у сприйманні, прийнятті та проведенні для трирічних дітей є ігри, у яких потрібно діяти по черзі, невеликими групами («Хто до нас прийшов»). Такі ігри допомагають дітям молодшого дошкільного віку вчитися зважати один на одного, поступатися цікавою іграшкою та активною, привабливою роллю. Але чекання своєї черги заповнюється іншою активною дією, що полегшує малятам виконання цих вимог. Такі ігри готують дітей до нової форми партнерства, де кожна дитина діє індивідуально й сама вибирає собі заміну (гра «Магазин іграшок»). Отже, ці ігри закладають початок самостійності та дружних контактів дітей.

Усі запропоновані ігри мають свою специфіку, яка полягає в тому, що в них центром є дорослий, який не лише вносить нову гру в життя дітей, але й слугує для них зразком виконання ігрових дій і рухів. Під час гри дорослий має поводитися вільно, проявляти артистизм, веселість та зацікавлювати дітей своєю захопленістю грою. Важливо відзначити, що дії, які використовують в іграх-забавах і хороводах, мають своєрідний характер. В іграх-забавах усі рухи мають бути знайомі дітям із попереднього досвіду. До таких рухів належить біг, ходьба, стрибки та ін. Трирічні діти, як правило, люблять й уміють бігати, стрибати. Тому вихователі мають використовувати ці вміння та організовувати

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

нові ігри, основою яких може бути послідовність цих рухів та їх поступове ускладнення. При цьому діти повинні не тільки зрозуміти новий зміст, а й осмислити його, тобто не просто бігати і стрибати в уявній ситуації, а «літати, як гуси», «стрибати, як зайчики» тощо. Новизною для малят під час таких ігор є лише перехід від одного руху до іншого. Наслідування дітьми дій дорослого полегшує такі переходи.

Ігри-забави, хороводні ігри варто повторювати як за бажанням дітей, так і за ініціативи дорослого, як протягом дня, так і в наступний період часу. Багаторазове повторення гри в роботі з молодшими дошкільнятами є основним методичним принципом і необхідною умовою розвивального ефекту у використанні ігрової діяльності. Гра, яку проводять декілька разів, дає змогу дітям виконувати рухи самостійно, наслідуючи один одного. Повторна участь у грі забезпечує дитині можливість природно, без спеціального тренування опановувати необхідні рухи. І тому ні в якому разі недопустимо перетворювати гру-забаву на вправу з відпрацювання вправлення послідовності рухів.

Основною умовою проведення пропонованих дорослими ігор є добровільність участі в них дітей. Зазвичай не всі діти відразу включаються в гру. І це природно. Тому варто спочатку проводити ігри з невеликою групою дітей, які відгукнулися на запрошення вихователя до гри, виявивши інтерес та бажання взяти в ній участь. Більшість дітей, які не зважилися включитися в гру, спостерігає за однолітками. Такі спостереження цікаві й дуже корисні для молодших дошкільнят, оскільки дають змогу перейняти чужий досвід і збагатити так власний, якого вони раніше не мали. Педагог має пам'ятати, що вихованці по-різному й у різному темпі приймають і засвоюють нове. Цікава гра поступово, з часом має захопити всіх вихованців групи, які з інтересом включаються в гру й стануть її учасниками. При цьому вихователь повинен ненав'язливо, тактовно зацікавити грою всіх вихованців групи, урахувавши при цьому індивідуальні особливості кожної дитини. Систематично, беручи участь у тій або іншій грі, малята поступово починають розуміти її зміст, краще використовувати умови, які створює гра для засвоєння й використання нового досвіду.

Вихователь має пам'ятати, що дітей, які не хочуть грати, немає. Причиною того, що вони не хочуть, є їхнє невміння це робити.

Отже, завдання вихователя, який працює з дітьми молодшого дошкільного віку полягає в тому, щоб ознайомити своїх вихованців із чудовим світом дитячої гри, навчити їх гратися всім разом.

Важливо зазначити, що для дитини дошкільного віку цінність рухливих ігор проявляється в тому, що вихователь і колектив однолітків спонукають малюка до дотримання правил, тобто вчитися свідомо управляти своїми діями. Правила гри стають ніби нормою поведінки в групі, через яку діти отримують новий соціальний досвід. Дуже часто правила поведінки, які декларує вихователь, поза грою погано засвоюються дітьми й часто порушуються ними,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

а от правила гри цілком природно входять у життя дітей, якщо вони є умовою цікавої спільної діяльності.

Кожен вихователь має пам'ятати, що ігри, які він пропонує своїм вихованцям, мають містити певні умови, які сприятимуть повноцінному розвитку особистості: єдність пізнавального й емоційного начал, зовнішніх і внутрішніх дій, колективної та індивідуальної активності дитини. Усі ці умови, під час проведення ігор необхідно реалізовувати. Важливо, щоб кожна гра викликала в дитини нові емоції, знання, навички, уміння та розширювала досвід спілкування, розвивала активність до дій. Також через гру дорослий у доступній для дітей формі, без повчань та нав'язування своєї волі привчає малюків до відповідальності, організованості, уміння співпереживати оточенню та уважно ставитися до тих, хто їх оточує. Але основним у всьому цьому є те, що гра, запропонована дитині дорослим, має стати його власною грою. Це відбувається тоді, коли діти просять вихователя повторити розучену з ними раніше гру, або програють її самостійно. Гра тільки тоді реалізує свій розвивальний потенціал, коли стане для дітей улюбленою й захопливою справою.

Наступним кроком вихователя в роботі з молодшими дошкільниками має бути знайомство з рухливими іграми з правилами. Дотримання дітьми правил у грі сприяє розвитку в них морально-вольових якостей.

Трирічні діти по-різному звикають до перебування в дитячому садку. Одні швидко входять у нову обстановку, інші – кричать, капризують, вимагають виконання своїх бажань, треті – замкнені, розгублені.

Основна причина такої поведінки – це недорозвиненість або деформація морально-вольової сфери особистості дитини, яка є наслідком неправильного виховання в сім'ї. Перед вихователями постає важливе завдання з подолання цих негативних проявів, які заважають дитині нормально адаптуватися та перебувати в колективі однолітків. Також діти з негативними проявами поведінки порушують комфортне перебування в колективі іншим дітям та дорослим. Для того, щоб поведінка дитини перебудувалася на позитив, вихователь має правильно спланувати свою роботу в цьому напрямку. По-перше, без активної участі та допомоги батьків йому не обійтися. Вихователь має проводити систематичні бесіди з батьками вихованців, які потребують корекції їхньої поведінки. Ці бесіди мають проводитися в тактовній, ненав'язливій формі, мати рекомендований характер, побудовані у вигляді порад і рекомендацій, аргументувавши при цьому, що все, що ви робите, має йти на користь їхній дитині. А від самої дитини вихователь не має вимагати слухняності, а повинен пропонувати прийняти участь у діяльності, яка зацікавить малюка, яка принесе йому задоволення, втіху.

Такою цікавою та корисною для дітей молодшого дошкільного віку діяльністю є рухливі ігри з правилами (гра «Горобці та автомобілі»). Ці ігри спонукають малюка до доброзичливих стосунків із навколишніми дорослими й однолітками, до формування в них дружніх взаємовідносин у колективі. Також

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

такі ігри потребують від дітей певних вольових зусиль для того, щоб досягнути певної поставленої перед ними мети, вчать ділитися іграшками, робити іншим приємне, допомагати та підтримувати один одного. Також діти в процесі ігор вчать оцінювати поведінку всіх учасників гри та свою особисту, бути рішучими, організованими, зібраними. Вихователь же, зі свого боку, має створити таку атмосферу в колективі, щоб дитина отримувала почуття задоволення від того, що зробила приємне для іншої дитини, допомогла, виручила з біди та ін.

У рухливих іграх із правилами для дітей опорою з формування свідомої поведінки стають уявна ситуація та роль, засобом виконання якої є рух. У таких іграх кожна дитина виконує свою роль для того, щоб дитина в грі отримала активну роль, часто буває, що потрібно дочекатися своєї черги. Отже, дитина привчається вміти стримувати себе, володіти собою та поступатися своїми бажаннями на користь інших.

Вихователь, зі свого боку, перед тим як провести гру, наперед має прорахувати весь хід майбутньої гри: як зацікавити дітей, як пояснити їм правила й дії, кого вибрати на перші ролі, як запобігти можливим негараздам.

Також вихователь має пам'ятати, що кожна гра, яка проводиться з дітьми, повинна мати розвивальний та виховний характер.

У дітей молодшого дошкільного віку саме за підтримки вихователя відбувається накопичення й збагачення ігрового досвіду. Вихователь же здійснює це завдяки тому, що використовує в роботі з дітьми різні види ігор.

Цікавими для дітей є рухливі ігри з роллю. Характер цих ігор яскравий розважальний, що, зі свого боку, дає змогу дитині, діючи відповідно до ролі, повніше використати свої можливості й значно легше справитися з багатьма завданнями. Діючи від імені обережних горобців, сміливих мишок або дружних гусаків, діти вчать непомітно для себе. Крім того, ігри з роллю активізують і розвивають уяву дітей, готують до творчої самостійної гри, що особливо важливо в молодшому дошкільному віці, коли сюжетно-рольова гра лише формується. В іграх із роллю навчальне завдання є лише умовою реалізації ігрового задуму.

Наступною групою ігор, що мають бути в арсеналі вихователя, який працює з дітьми четвертого, п'ятого року життя, є дидактичні ігри. Це ігри, спрямовані на формування в дітей потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати для них новим джерелом інформації, удосконалення пізнавальних умінь і навичок. Дидактичні ігри – це специфічна, повноцінна й досить змістовна для дітей діяльність, яка підвищує ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнює їхню навчальну діяльність, вносить у неї елемент цікавості. Дидактична гра – це не будь-які дії з дидактичним матеріалом і не ігровий прийом на обов'язковому навчальному занятті. Такий вид ігор, як дидактичні, мають свої спонукаючі мотиви та свої способи дій. Кожна дидактична гра має мету, яка включає в себе два аспекти:

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1) пізнавальний, тобто те, чому ми повинні навчити дитину, які способи дій із предметами хочемо їй передати;

2) виховний, тобто ті способи співробітництва, форми спілкування й ставлення до інших людей, які потрібно прищепити дитині.

В обох випадках мета гри повинна формулюватися не як передавання певних психічних процесів або здібностей дитини.

Задум гри являє собою ту ігрову ситуацію, у яку вводиться дитина і яку він сприймає як свою. Це досягається, якщо побудова задуму гри опирається на конкретні потреби та здібності дітей, а також особливості їхнього досвіду. Наприклад, для молодших дошкільнят характерна особлива зацікавленість предметним світом. Привабливість окремих речей задає сенс їхній діяльності. Тобто задум гри може бути заснований на діях із предметами або на намаганні отримати предмет у свої руки.

Ігрові дії завжди включають у себе навчальне завдання, тобто те, що є для кожної дитини важливою умовою особистого успіху в грі та його емоційний зв'язок з іншими учасниками. Вирішення навчального завдання потребує від дитини активних розумових і вольових зусиль, але воно дає їй найбільше задоволення. Зміст навчального завдання може бути різним: назвати форму предмета, устигнути знайти потрібну картинку за певний час, запам'ятати декілька предметів тощо.

Ігровий матеріал також спонукає дитину до гри, має важливе значення для навчання й розвитку дитини.

Також важливою особливістю гри є ігрові правила. Через ігрові правила до свідомості дитини доводять її задум, ігрові дії та навчальну задачу.

Ігрові правила бувають двох видів: правила дії та правила спілкування. Прикладами правил дій можуть бути такі: згадати й назвати ту іграшку, яку ще ніхто не назвав, не називати предмет, який намальований на картинці, а тільки загадати про нього загадку. Прикладами правил спілкування можуть бути такі: не підказувати й не заважати іншому відгадувати, діяти по черзі або за викликом вихователя, грати дружно, слухати один одного, вибирати тих дітей, хто ще не був у крузі та ін. Виконання всіх цих правил потребує від дитини певних зусиль, обмежує її спонтанну активність. Але саме це й робить гру цікавою та корисною для розвитку дитини.

Завдяки тому, що дидактична гра є активною й осмисленою для дитини діяльністю, у яку він охоче й добровільно включається, новий досвід, придбаний у ній, стає його особистим надбанням, оскільки його можна вільно застосовувати і в інших умовах (тому необхідність у закріпленні нових знань відпадає). Перенесення засвоєного досвіду в нові ситуації в його власних іграх є важливим показником розвитку творчої ініціативи дитини. Крім того, багато ігор учать дітей діяти «подумки», мислити, що розкріпачує уяву дітей, розвиває їхні творчі можливості та здібності.

Будь-яка дидактична гра сприяє розвитку уваги, пам'яті, мислення. Важливою групою ігор для дітей четвертого, п'ятого років життя є ігри на

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

розвиток сенсорики. Це дидактичні ігри, у яких діти засвоюють систему сенсорних еталонів, виконують відповідні до віку розумові завдання, пов'язані з порівнянням й аналізом форми, величини, кольору предметів, їх розташування в просторі тощо. У молодшому дошкільному віці важливо приділяти належну увагу розвитку сенсоромоторики, оскільки саме сенсоромоторика лежить в основі повноцінного, усвідомленого сприйняття малюками навколишньої дійсності і є основою для формування всіх здібностей дитини (пізнавальних, естетичних, творчих та ін.).

Сенсорне виховання актуальне для дітей молодшого дошкільного віку, оскільки діти ще не виділяють і не усвідомлюють відмітні якості навколишніх предметів. Вихователям важливо пропонувати дітям у цьому віці ігри для розвитку цілеспрямованого сприйняття зовнішніх ознак предметів. Граючи, малюк вчиться різним прийомам зорового, слухового та дотикового обстеження, що допомагає розрізняти й виділяти якості предметів, порівнювати їх за цими якостями й позначати відповідним словом. Так виникають сенсорні еталони, тобто загальноприйняті уявлення про зовнішні якості предметів. До трьох років у дітей пробуджується інтерес до предметного оточення, прагнення активно діяти з предметами й управляти ними.

Засвоєння нових знань у дошкільному віці проходить значно успішніше в грі, ніж під час навчального заняття. Навчальне завдання, поставлене в ігровій формі, має ту перевагу, що в ситуації гри дитина розуміє сама необхідність здобуття нових знань і способів дій. Малюк, який зацікавлений новою грою, не помічає того, що він вчиться, хоча при цьому в нього виникають труднощі, які потребують перебудови його уявлень і процесу пізнавальної діяльності.

Наприклад, виділяючи й порівнюючи значимі ознаки предметів у сенсорних іграх, дитина здійснює досить складні розумові операції. Перед нею ставлять певне розумове завдання (бути уважним, запам'ятати що-небудь, передати свою думку словами та ін.), і пропонують раціональні прийоми її вирішення. Ці прийоми засновані на встановленні зв'язку між різними пізнавальними процесами, який забезпечує їхню ефективність. Наприклад, щоб краще запам'ятати декілька предметів, потрібно встановити між ними смисловий зв'язок.

Пізнавальні дії, спрямовані на вирішення навчального завдання, пропонують із врахуванням вікових можливостей три-чотирирічних дітей і не стомлюють їх. В іграх на увагу дитина виконує такі дії, які формують цілеспрямованість і стійкість уваги. Завдання «бути уважним» стає зрозумілим та актуальним для дитини. В іграх, що розвивають пам'ять, молодші дошкільнята вчаться встановлювати зв'язок між предметами (запам'ятовувати, щоб пригадувати потім). Цей зв'язок задається правилами гри й ігровими діями. Наприклад, щоб пригадати, де живуть персонажі гри, малюк повинен запам'ятати мітки на однакових будиночках. В іграх на розвиток мислення спеціально створена ситуація та пропоновані дії допомагають дитині вчитися передавати свою думку рухом і зв'язною мовою.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У кожній грі є два начала: одне – розважальне, інше потребує серйозності, мобілізації зусиль. Співвідношення цих двох начал визначає характер ігрової ситуації або хід гри.

До дидактичних ігор належать ігри-завдання. Навчальне завдання в цих іграх становить саму суть гри, її сенс. Ігровий задум тут спирається на інтерес дитини до розумової діяльності, у якій розвиваються пізнавальні процеси, основний із яких – сприйняття. Рішення запропонованого завдання стає умовою ігрового спілкування дітей і засобом, за допомогою якого можна завоювати визнання й пошану однолітків. Ігрові ситуації – це різні доручення (наприклад, знайти предмет із заданими властивостями за уявленням), і дитяче лото (кольорове, геометричне), і загадування та розгадування загадок. Ігри-завдання потребують від дитини цілеспрямованої активної розумової діяльності, уміння мобілізуватися, зосередитися, щоб знайти правильне рішення.

З дітьми трьох-чотирьох років можна грати в ігри з елементами змагання з поступовим переходом до ігор-змагань. Спонукальним мотивом цих ігор є порівняння себе з іншими, яке ще недостатньо розвинене в дітей зазначеного віку, то важливо на перших порах підбирати такі ігри («Порожнє місце», «Хто раніше дійде до прапорця?»), у яких містяться лише елементи змагання. Метою таких ігор є не травмування дошкільнят, оскільки ігри-змагання можуть вплинути негативно на невпевненого в собі, пасивного малюка, а підготовка до правильної оцінки своїх можливостей і досягнень.

Правила в дидактичних іграх, як і в інших видах ігор, посідають центральне місце, бо в них суворо регламентована взаємодія та поведінка кожного учасника. Дотримання правил потребує від дитини вольових зусиль, уміння взаємодіяти з іншими, переборювати негативні емоції у зв'язку з невдачами тощо. У дидактичній грі правила є критерієм правильності ігрових дій, їх оцінки. Вони по-різному впливають на поведінку дошкільнят: одні діти беззаперечно приймають ігрові правила й стежать за їх виконанням іншими учасниками; інші підкоряються правилам лише в провідних ролях, а у звичайних – порушують їх, намагаючись виграти; ще інші за недотримання правил іншими учасниками мовчки підтримують їх. Тому підвищення дієвості ігрових правил в організації та спрямуванні поведінки дітей є важливим педагогічним завданням.

Дидактична гра збагачує чуттєвий досвід дитини, забезпечує розвиток сприймання. Наприклад, розбираючи та збираючи пірамідку, підбираючи парні картинки, малюк вчиться розрізняти й називати ознаки (розмір, форму, колір та ін.) предметів. Розвиток сенсорних здібностей у дидактичній грі відбувається разом із розвитком логічного мислення та вмінням виражати думки словами, адже для розв'язання ігрового завдання дитині доводиться знаходити характерні ознаки предметів і явищ, порівнювати, групувати, класифікувати їх, робити висновки, узагальнення. Виконання цікавих ігрових дій і правил сприяє

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

розвитку спостережливості, довільної уваги, швидкого й тривалого запам'ятовування.

Розв'язання дидактичного завдання формує також і волю. Добросовісне виконання правил потребує витримки, дисциплінованості, привчає до чесності, справедливості, впливає на розвиток довільної поведінки, організованості. Зміст і правила дидактичних ігор допомагають формуванню в дітей моральних уявлень і понять (про бережне ставлення до предметів як продуктів праці дорослих, про норми поведінки, стосунки з однолітками й дорослими тощо).

Ігри з дидактичними іграшками, природним матеріалом, картинками сприяють естетичному розвитку, оскільки, навчившись розрізняти кольори й форми, дитина починає помічати, оцінювати їх. Цікава дидактична гра викликає позитивні емоції, поліпшує самопочуття. У ній зміцнюються м'язи рук, що сприяє підготовці дітей до письма, образотворчої діяльності тощо.

Важливе місце в житті дошкільнят відведено **сюжетно-рольовій грі. Це ігри, у яких діти відтворюють дії дорослих і стосунки між ними.**

Дитина-дошкільник має велике бажання включитися в доросле життя, активно в ньому брати участь, оскільки дитина є членом суспільства, поза суспільством вона жити не може. Основна дитяча потреба – жити разом із людьми, які її оточують, але це здійснити в сучасних історичних умовах неможливо: життя дитини проходить в умовах опосередкованого, а не прямого зв'язку зі світом. Саме з цього протиріччя й народжується рольова гра – самостійна діяльність дітей, що моделює життя дорослих. У сюжетно-рольовій грі діти відтворюють безпосередньо людські ролі та взаємини. Діти граються один з одним або з лялькою як ідеальним партнером, який теж наділений своєю роллю. Дитина вступає у взаємини з більш широким соціальним світом. У молодшому дошкільному віці, крім дорослого, для дитини важливу роль починають відігравати однолітки. Спілкування та взаємини з іншими дітьми стають не менш значущим для дитини, ніж її взаємини з дорослими.

Сюжетно-рольова творча гра – перша проба соціальних сил кожної дитини. Педагогічна цінність гри полягає й у тому, що в процесі гри, окрім взаємовідносин, які диктує сюжет, узятю на себе роллю або правилами, виникають інші відносини – уже не умовні, а реальні, дійсні, регульовальні справжні стосунки між дітьми.

У грі з'ясовується як дитина ставиться до успіхів або невдач партнерів у грі, чи вступає в конфлікти з іншими учасниками гри, чи вміє стримувати безпосередні спонукання, чи готова допомогти товаришеві, чи уважна до інших учасників гри, наскільки точна у виконанні ролі та ін.

Гра допомагає дитині долати свою слабкість, керувати собою, створює умови для вправи в трудових навичках, у навичках моральної поведінки.

У процесі гри дитина самостійно налагоджує взаємовідносини з колективом, у неї формуються колективістські риси вдачі. Дитина вчиться в грі управляти своїми почуттями, що в результаті сприяє формуванню довільної поведінки.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Дитяча гра відображає рівень взаємовідносин дітей, який склався в цьому колективі: це обмін іграшками, радість і співпереживання однієї дитини або групи дітей за успіхи інших, готовність підкорятися товаришеві. Вихователь повинен пам'ятати про те, що в грі можуть закладатися й негативні властивості характеру, такі, як агресивність, суперництво, ревності, недоброзичливість, грубість.

У дітей молодшого дошкільного віку інтенсивно розвиваються пізнавальні інтереси до явищ навколишнього життя, а також інтерес до особи однолітка та спільної діяльності з ним.

Дитина четвертого року життя в змозі взяти на себе будь-яку роль, наприклад, мами, шофера, лікаря. Але, взявши на себе роль, вона повинна реалізувати її через спілкування з оточенням. Для того, щоб спілкуватися з товаришами, для того, щоб дитину, яка грає, правильно зрозуміли товариші, рахувалися з нею і щоб усім було цікаво, дитина повинна знати, як, чому й у зв'язку з чим у вибраній нею ролі потрібно вести себе так, а не по-іншому. Якщо учасники гри не мають певного обсягу знань та не володіють ним, гра ламається. Якщо в дошкільника не розвинена здатність до спілкування, то в гру їй немає чого переносити.

Повноцінна гра, яка задовольняє потреби дитини, складається дуже повільно, якщо це проходить без педагогічного впливу. Важливе значення мають навчальні ігри, які спрямовані на виділення завдань спілкування. Дорослий, виступаючи в ролі одного з учасників гри, спонукає дітей до спільних обговорень, бесід, висловлювань, які сприяють колективному вирішенню ігрових завдань. Завдання педагога – націлити дітей на можливість переносу отриманих знань у гру. Нечіткі уявлення про який-небудь вид діяльності дорослих можуть визвати бажання виконати ту чи іншу роль, але повноцінний розвиток сюжету можливий лише тоді, коли діти мають конкретні уявлення про зміст трудових дій, про спілкування людей і вміють використовувати ці знання у своїй грі. Дорослий має вчити малюків рольовій взаємодії. При ознайомленні з працею дорослих потрібно не тільки показати їхні дії, результат праці, але й обов'язково пояснити, що люди постійно вступають у змістовне спілкування: розмовляють між собою, вирішують ділові проблеми, радяться, разом виконують деякі трудові операції, допомагають один одному. Варто для малюків проводити частіше екскурсії, під час яких потрібно звертати увагу дітей на те, як спілкуються між собою люди. Наприклад, екскурсія в медичний кабінет: лікар та пацієнт (сюжетно-рольова гра «Поліклініка»). Бажано в буденному житті створювати спеціальні ситуації, які спонукають дітей вступати у взаємовідношення з оточенням. Наприклад, дитині можна дати доручення звернутися до медсестри з питанням, чи можна в сильний мороз іти дітям на прогулянку.

В іграх дітей знаходять відображення знання, отримані на заняттях з усіх розділів програми. Можна встановлювати різні змістовні зв'язки між грою та заняттями, наприклад, із заняттями з образотворчої діяльності. Зокрема, діти на

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

заняттях із ліплення ліплять смаколики для своїх іграшок: цукерки, пиріжки. Готові роботи використовують у своїх самостійних іграх.

Важливо вже з молодшого віку з дітьми виготовляти прості поробки. Це привчає дітей підбирати потрібні предмети для ігор та виготовляти ті, яких не вистачає. А основне те, що діти більш бережливо ставляться до результатів своєї праці та привчаються берегти чужу.

У молодшому дошкільному віці діти грають у такі ігри: «Сім'я», «Дитячий садок», «У лікаря», «Магазин», «Водії», «Перукарня», «Будівельники», «Ляльки гуляють», «Ляльки обідають», «Ляльки лягають спати», «Ляльки прокинулися», «Напоїмо ляльок чаєм», «Одягнемо ляльок на прогулянку», «Навчимо ляльок роздягатися після прогулянки», «Покатаємо ляльок із гірки», «Покатаємо ляльок на машині», «Нова кімнати для ляльок», «Купання ляльки», «Прання лялькової білизни», «Лялька захворіла», «Побудуємо лялькам дім», «Зробимо ляльці гарну зачіску», «У ляльки Маші день народження», «Лялька прийшла в дитячий садок» та інші.

Отже, дорослі мають пам'ятати, що ігри не набридають дітям, тому що кожного разу в них вноситься щось нове: один і той самий сюжет повністю не повторюється ні в одному з варіантів. Практика показує, що діти різні й потребують вони різних форм роботи з ними з формування необхідних для них ігрових та комунікативних умінь і навичок, засвоєння норм поведінки, способів спілкування, які стають регуляторами колективних взаємовідносин у дитячому колективі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Артемова Л. В. Вчись граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільників / Л. В. Артемова. – К. : Томіріс, 1995. – 112 с.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / Э. Берн ; [пер. с англ. и общ. ред. М. С. Мацковского]. – М. : Педагогика, 1988. – 400 с.
3. Бондаренко А. К. “Дидактичні ігри в дитячому садку” : кн. для вихов. дит. садка / А. К. Бондаренко. – 2-е видання, доопрацьоване – М. : Просвітництво, 1991р. – 102 с.
4. Завязун Т. В. Гра та спілкування – основні фактори розвитку дитини-дошкільника / Т. В. Завязун // Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини : зб. наук.-метод. пр. ; [за заг. ред. В. Литнєва, Н. Колесник]. – Житомир : ФОП Левковець, 2012. – С. 102–105.
5. Завязун Т. В. Розвиваючий потенціал ігрової діяльності дитини / Т. В. Завязун // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України ; [за заг. ред. проф. С. Д. Максименка та к. психол. н. С. О. Ладивір]. – Т. IV. – Вип. 6. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – Т. IV. – Вип. 6. – С. 50–59.
6. Завязун Т. В. Труднощі у спілкуванні? Допоможе гра / Т. В. Завязун // Дошкільне виховання. – 2013. – № 2. – С. 8–11.

7. Игра дошкольника / [под ред. С. Л. Новоселовой]. – М. : Просвещение, 1989. – 286 с.
8. Карасьова К. В. Світ дитячої гри / К. В. Карасьова, Т. О. Піроженко. – К. : Шк. світ, 2010. – 128 с.
9. Менжерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре : пособ. для воспит. дет. сада / Д. В. Менжерицкая // [под ред. Т. А. Марковой]. – М. : Просвещение, 1982. – 128 с.
10. Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік / Піроженко Т. О. та ін. – Київ : Генеза. – 88 с.

2.5. Сучасні технології навчання математики в початковій школі в контексті впровадження ідей Нової української школи (Рудницька Н.Ю.)

Сучасна освіта, зокрема й початкова, сьогодні зазнає значних змін. Вони пов'язані з новими вимогами суспільства до громадянина, патріота та члена соціуму загалом. Щоб відповідати вимогам сучасності, людині необхідно вчитися протягом усього життя. Проте «вчитися» – це не лише здобувати знання, формувати вміння та навички, а передусім бути здатним застосовувати їх у нових, нестандартних ситуаціях, володіти способами отримання знань, виявляти активність, ініціативність, самостійність.

У Державному стандарті початкової освіти вказано, що метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [1, с. 92].

Виклики часу зумовили розпрацювання Концептуальних засад реформування середньої освіти – документа, який проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей.

Провідною метою кожної освітньої реформи, зокрема й нинішньої, є підвищення якості освіти. Які ж чинники забезпечують якість початкової ланки загальної середньої освіти? У навчально-методичному посібнику «Нова українська школа: поради для вчителя» визначено найвпливовіші з них: повне та своєчасне охоплення навчанням усіх дітей молодшого шкільного віку; різнобічне використання досягнень дошкільного періоду; осучаснення та оздоровлення освітнього середовища; упровадження методик особистісно та компетентісно зорієнтованого навчання, виховання й розвитку молодших учнів; технологічність методик навчання; моніторинговий супровід освітнього процесу; адекватна підготовка педагогічних кадрів тощо [6, с. 8–9].

Для сучасної освіти характерним є пошук нових педагогічних можливостей, що пов'язано з відмовою від традиційного навчання та

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

виховання, з ідеєю цілісності педагогічного процесу як системи, що спирається на теорії загальнолюдських цінностей, гуманізації, особистісноорієнтованого підходу, пріоритету суб'єкт-суб'єктних відносин.

Розробку новітніх технологій навчання для окремого навчального предмета забезпечують наукові пошуки та досягнення педагогічної науки, соціально-культурний розвиток загальноосвітньої школи, доробок науковців з методик викладання математики на всіх ступенях освіти (від дошкільного до вищої школи). У творчому пошуку шляхів продуктивного навчання математики учнів початкових класів проявляється технологічний аспект викладання математики молодшим школярам.

У сучасних навчальних планах шкіл скорочується час на вивчення деяких класичних дисциплін. Математика – один із цих предметів. Усе означене вище передбачає пошук інших підходів в організації навчального процесу, створює базу для нових теоретичних досліджень у царині методики викладання математики. Розробка й упровадження в навчальний процес нових педагогічних технологій пов'язана з необхідністю відновлення методів, засобів і форм організації навчання.

Перспективним напрямом розвитку початкової математичної освіти є впровадження технологій навчання на уроках математики в початковій школі.

Аналіз широкого кола різних джерел показав, що в педагогічній науці приділено значну увагу проблеми фахової підготовки майбутніх учителів. Методологію та теорію поняття педагогічної технології розробляли: О. Агапова, В. Боголюбов, Л. Виготський, В. Давидов, Л. Занков, І. Зимня, М. Кларін, І. Лернер, Б. Лихачов, В. Монахов, Г. Селевко, Н. Тализіна та ін. Питання використання сучасних технологій навчання порушували педагоги: Г. Анісімова, В. Дяченко, О. Пометун, О. Пехота, Л. Піроженко, І. Первін, С. Скворцова, Г. Яріш та ін.

Дослідження вчених із проблем технологій навчання досить значні, але для їх упровадження в початковому курсі математики мають ураховуватися закономірності формування функціонального, алгоритмічного, геометричного мислення молодших школярів, розвивальний потенціал навчального предмета. Аналіз науково-методичної літератури дає підстави зробити висновок про нерозробленість процесуально-діяльнісних засад у функціонуванні методологічних, особистісних, інструментальних засобів в організації технології навчання. Тому серед учительського активу зароджуються та формуються нові підходи до навчання математики, які поєднують у собі провідні ідеї науковців, загальні теоретичні положення та власний багаторічний педагогічний досвід педагогічної праці

На думку Г. Селевка, поняття «педагогічна технологія» може бути представлене трьома аспектами:

- науковим як частина педагогічної науки, що досліджує та розробляє цілі, зміст та методи навчання;

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- процесуально-описовим як модель педагогічного процесу та алгоритм педагогічної діяльності, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення планових результатів;

- процесуально-діяльнісним як здійснення технологічного процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних, методологічних та методичних засобів [9].

У сучасних технологіях навчання математики в початковій школі учень є повноцінним суб'єктом навчального процесу. Основною умовою математичного розвитку та саморозвитку учнів початкової школи П. Ерднієв у теорії укрупнення дидактичних одиниць називає досягнення цілісності математичних знань завдяки переструктуруванню навчального матеріалу. Активне повторення та перетворення вивченого, установлення логічних (одночасне вивчення протилежних дій, єдність підходів до складання та розв'язування текстових задач, вивчення усної та письмової нумерації на одному уроці, поєднання концентрів, взаємодоповнення в системі завдань) та міжпредметних зв'язків, формування цілісного образу (від недиференційованого цілого до вивчення частин та узагальнення знань про ціле) забезпечують продуктивність навчальної діяльності молодших школярів [3].

Попередню перспективну підготовку до вивчення нового в навчанні учнів початкової школи запропонувала С. Лисенкова. Координація та управління процесом засвоєння знань усіма учнями класу – основна функція випереджувального навчання. Поєднувати вивчений та новий матеріал допомагає подання невеликими порціями навчальної інформації, закріплення її за допомогою опор і коментованого управління та сприяє при переходах від одного уроку до наступного збереженню логіки викладу та формуванню міцних знань. С. Лисенкова вивчення складних тем пропонує подавати в три етапи: 1) етап визначення смислових, опорних знань із використанням схем-опор та коментованого управління; 2) етап випередження, на якому уточнюються поняття, відбувається узагальнення знань із теми, відпрацьовується навичка свідомого використання опор, формуються доказові судження; 3) етап розвитку навички швидкого та вільного виконання розумових операцій та практичних дій [9].

Недостатня розробленість теоретичних положень технологій навчання математики в методичній літературі та актуальність проблеми навчання молодших школярів математики на основі технологічного підходу орієнтують на вирішення таких завдань:

- обґрунтування технологій у початковому курсі математики, які відповідали б критеріям технологічності;
- розробка робочих варіантів практично-орієнтованих технологій навчання математики молодших школярів.

Інтерактивні технології навчання, технології диференційованого навчання, технології проектування, технології ігрової діяльності, технології

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

укрупнення дидактичних одиниць, технології колективного способу навчання, технології складання нестандартних задач, інтегроване навчання тощо. можливо реалізувати в початковому курсі математики. У межах реалізації особистісноорієнтованої моделі має здійснюватися розробка та впровадження технологій у навчання молодших школярів математики та відповідати вимогам Державного стандарту початкової освіти й забезпечувати неперервність особистісного розвитку учнів.

Розглянемо докладніше методику використання інтерактивних технологій, без використання яких неможливо собі уявити сучасний урок. За їх допомогою учні засвоюють всі рівні пізнання, точно знають, що треба на уроці вивчити, яких умінь набути, для чого вони вчать. Коли використовуються інтерактивні технології, школярі займають активну позицію в засвоєнні знань, формується їхній пізнавальний інтерес. Учитель виступає як лідер, організатор, що значно підвищує його особистісну роль. Підготовка та проведення уроків із використанням інтерактивних технологій потребують значної компетентності вчителя, його вміння переглянути й перебудувати свою роботу з учнями.

У педагогічній практиці часто використовують інтерактивні технології навчання. Але здебільшого вони включаються в навчальний процес фрагментарно, часто не маючи чіткої цілеспрямованості. Цілісні педагогічні інтерактивні технології є рідкістю, вони потребують систематичного аналізу.

На сучасному етапі розвитку освіти важливе значення має застосування на уроках інтерактивних технологій, які ґрунтуються на вільному обміні думками, діалозі, моделюванні ситуацій вибору тощо.

Використання сучасних технологій не є новими для української школи. Ще на початку ХХ сторіччя вони були поширені в практиці української школи. Передовим словом у світовій педагогіці були лабораторно-бригадний і проектний методи, робота в парах змінного складу, виробничі й трудові екскурсії та практики. У 1918 році в м. Корнин (між Києвом та Житомиром) О. Рівін була організував школу, у якій учні різного віку, навчаючись у парах змінного складу, проходили за один рік програму трьох-чотирьох років навчання. У школі навчалось одночасно близько 40 дітей віком від 11 до 16 років і не було класно-урочної системи. Під час уроків учні вільно рухалися, розмовляли один з одним. За гарної погоди діти навчались у саду. «Навчаючи інших, навчайся сам» – основна ідея методики О. Рівіна [2].

Елементи інтерактивного навчання розробляв В. Сухомлинський, учителі-новатори 70-80 рр. ХХ ст. Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, С. Лисенкова та ін.

Технологія інтерактивного навчання – організація навчального процесу, за якої від діяльності кожного школяра залежить якість виконання поставленого перед групою завдання, а кожен учень має конкретне завдання, за виконання якого він повинен публічно прозвітувати.

Структура уроків із використання інтерактивних технологій складається з таких етапів: мотивація; оголошення, представлення теми та очікуваних результатів; актуалізація знань, надання необхідної інформації;

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

усвідомлення; рефлексія. Основну увагу на уроці приділено інтерактивній вправі.

О. Пометун та Л. Пироженко інтерактивні технології поділяють на чотири групи залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів:

- Інтерактивні технології кооперативного навчання.
- Інтерактивні технології колективно-групового навчання.
- Технології ситуативного моделювання.
- Технології опрацювання дискусійних питань [10].

Вважаємо, що використання інтерактивних технологій навчання математики молодших школярів варто розпочинати з роботи в парах. Саме в роботі в парах діти мають змогу спілкуватися, що важливо для цього вікового періоду. Під час роботи з партнером кожен з учнів працює активно, незважаючи на те що увага дітей молодшого шкільного віку нестійка й вони часто відволікаються. Роботу в парах можна використовувати на будь-якому етапі уроку математики, навіть на етапі перевірки самостійної роботи, зокрема й домашньої, коли учні звіряють відповіді завдань і в разі розходження доводять правильність своєї відповіді.

Під час організації праці за технологією «Робота в парах» учитель може запропонувати учням такі завдання:

- ✓ скласти й розв'язати задачу;
- ✓ проаналізувати запропоновані вчителем із підручника чи спроектовані на екран або написані на картках різні способи розв'язання завдань;
- ✓ обговорити хід розв'язання прикладу або задачі;
- ✓ перевірити один в одного знання таблиці множення (ділення);
- ✓ виконати творче завдання;
- ✓ зробити висновок та ін.

Наприклад, учитель кожному з пари (сусіди за партою) дає завдання проаналізувати певний спосіб розв'язання прикладів. Після закінчення відведеного часу на обмірковування відповіді кожен учень пари по черзі розказує хід виконання завдання. Його партнер повинен уважно слухати, щоб міг сказати, чи погоджується з таким міркуванням, чи ні. Якщо він не погоджується, то повинен дати інше пояснення. Учитель попереджає дітей, що вони мають знайти спільне рішення й вирішити, хто з партнерів буде представляти свої міркування за технологією «Мікрофон».

Використання технології «Міні-ажурна пилка» також може бути ефективним на уроках математики в початковій школі. За цією технологією учні об'єднати в четвірки (по дві парти, що стоять одна за одною) і кожна група отримує по 4 підготовлених заздалегідь учителем на картках завдання так, щоб кожен учень у групі отримав різне завдання. Спочатку кожен учень самостійно обдумує спосіб розв'язання завдання, на що відводить 1–2 хв. Після закінчення часу учні пояснюють хід виконання свого завдання сусіду по парті (спочатку висловлюються ті учні, які сидять праворуч за партою, а потім – ліворуч) і обмінятися завданнями.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

На наступному етапі передбачається аналогічна роботу з учнями, що сидять позаду (попереду) в межах четвірки й обмін завданнями, які вони отримали після першого етапу.

Наступний крок – учні знову повертаються до роботи в парах, які були на початку, і пояснюють один одному розв'язання задачі, отриманої на попередньому спілкуванні, та відтворюють почуте від сусіда. Отже, кожен із дітей повинен пояснити розв'язання всіх чотирьох завдань.

На останньому етапі вчитель пропонує кожній групі визначити школяра, який буде пояснювати хід виконання одного із 3-х завдань, що йому запропонували партнери по групі, але не завдання, яке він отримав від учителя. Учні-представники повинні стежити за тим, щоб не повторювалися завдання, які вже були представлені. Кожний наступний представник, узявши уявний мікрофон, повинен спочатку сказати, чи погоджується він із відповіддю свого попередника. Якщо не погоджується, то обґрунтовує, чому, і передає мікрофон наступному учневі, який теж має сказати, чи погоджується з почутим виступом, якщо так, то представляє розв'язання свого завдання тощо. [4].

Думка про те, що в початковій школі досить навчити учнів обчислювальним навичкам та геометричним побудовам, є хибною, оскільки вона не відображає реальних освітніх потреб майбутнього покоління. Традиційна система навчання математики орієнтує на передавання знань, формування вмінь і навичок, натомість використання новітніх технологій спрямовує на оновлення навчального процесу та передбачає формування творчої особистості. Уроки математики, організовані за сучасними технологіями, сприяють розвитку мислення учнів, уміння вислухати товариша й зробити свої висновки, вчать поважати думку іншого та аргументувати свою. Про це важливо пам'ятати майбутнім учителям початкових класів.

Згідно з основними ідеями Нової української школи, необхідно забезпечити оволодіння молодшими школярами ключовими компетентностями. За Новою українською школою, дитина – це маленький дослідник, а її навчання полягає в самостійних відкриттях. Основне завдання педагогів – навчити вчитися самостійно, аби процес навчання був цікавим та міг задовольнити пізнавальні потреби кожного школяра.

Ефективність початкової освіти пов'язана з реалізацією компетентнісного підходу й посиленням діяльнісних засад організації навчання. Цьому сприятимуть зміни підходів до підготовки та проведення уроку (певне структурування, установлення міжпредметних зв'язків і конструювання на засадах міжпредметної інтеграції). Отже, пошуки шляхів удосконалення системи освіти в початковій школі призвели до відродження такого методичного явища, як інтеграція навчання, яке поступово переходить сьогодні з дискусії в практику.

Актуальність ідеї інтегрованого навчання в тому, що вона є оптимальною для сучасного етапу розвитку національної школи, адже на цьому етапі ускладнення змісту освіти, зростання обсягу необхідної інформації особливо

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

гостро постає проблема пошуку внутрішніх резервів підвищення результативності навчання.

В Україні принцип інтеграції проголошений основним принципом реформування освіти поряд із принципами гуманізації та демократизації. За кордоном розроблено та впроваджено безліч освітніх технологій, що базуються на інтегративних підходах.

Проте питання, що таке інтегрований урок, досі суперечливе, проблема впровадження інтегрованих занять у початковій школі мало досліджена, принцип інтеграції недостатньо відображений у чинних підручниках, учителі, не маючи чіткої системи методичних рекомендацій, вимушені розв'язувати вказані проблеми на емпіричному рівні.

Характеризуючи інтеграцію в історичному аспекті, маємо зазначити, що цій проблемі приділяли увагу багато видатних діячів освіти. Я. Коменський вважав, що для формування системи знань важливо послідовно встановлювати зв'язки між навчальними предметами. Не втратили актуальності думки Д. Локка про доцільність наповнення змісту одного предмета фактами інших.

К. Ушинський справедливо вважав, що знання та ідеї, які повідомляє будь-яка наука, повинні органічно об'єднуватися у світлий і, якщо можливо, широкий погляд на світ та життя загалом.

Міжпредметні зв'язки було покладено в основу педагогічної концепції бельгійського дидакта й психолога О. Декролі. Отримавши назву "Школа для життя через життя", концепція спрямувала навчальну програму навколо так званих "центрів інтересу": "Дитина та організм", "Дитина і тварини", "Дитина й суспільство", "Дитина та всесвіт".

У змісті навчальних програм початку ХХ століття простежуємо тенденцію до повної ліквідації предметної системи та запровадження в навчально-виховному процесі міжпредметних зв'язків. З цією метою встановлено діалектичний зв'язок між окремими галузями знань, навчанням та життям.

Проблемно-комплексна основа побудови системи освіти, започаткована Дж. Дьюї, знайшла продовження в педагогічній діяльності С. Шацького та М. Рубінштейна. Проте в 30-х роках рішенням "Про початкову і середню школу" педагогічна діяльність на основі методу проектів була припинена через його недосконалість та нерезультативність. Як наслідок – інтеграція "витіснилась" у позаурочну роботу.

У кінці 50-х років минулого століття після опублікування закону "Про підсилення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти" розпочався новий етап запровадження інтеграційних процесів у навчальних закладах. Інтегроване навчання в 60-х роках ХХ століття було спрямоване на об'єднання шкільної предметної освіти з виробничим навчанням.

Праці І. Павлова про взаємодію І і II сигнальних систем мали суттєвий вплив на запровадження в навчально-виховному процесі міжпредметних

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

зв'язків. Дослідження Л. Виготського, А. Лурія, А. Запорожця, П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва безпосередньо стосувалися питань ролі інтеграції в засвоєнні знань, формуванні вмінь та навичок.

Досягнення психологічної науки мали позитивний вплив на інтеграційні процеси в 70-ті роки минулого століття і спрямували останні в бік змістовних, системних відношень між навчальними предметами. Для 70-80-х рр. характерними стали дослідження, що стосуються уточнення змісту термінів “міжпредметні зв'язки” та “інтеграція”, конкретизація їх категоріально-понятійного апарату та визначення педагогічних понять “міжпредметні зв'язки” та “інтеграція” як самодостатніх дидактичних одиниць[11, с. 74–75].

Сьогодні ідея інтеграції змісту й форм навчання приваблює багатьох учених та вчителів-практиків (Н. Бібік, В. Ільченко, С. Якименко та ін.). Досліджені дидактичні особливості інтеграції змісту навчання (О. Біляєв, Л. Варзацька, Т. Донченко, Ю. Колягін, В. Паламарчук, О. Савченко, Н. Светловська).

Термін “інтеграція” (integratio) в перекладі з латинської означає “відновлення”, “поповнення”, “цілий”. У філософських джерелах знаходимо трактування як сторона процесу розвитку, яка є об'єднанням у ціле рідних частин та елементів. У психологічних працях інтегрований – це прийом, спосіб наукового пізнання, у процесі якого, вивчаючи певне полікультурне явище, спочатку виділяють його окремі елементи, а потім виробляють цілісний (інтегральний) погляд на явище.

Дидактичний зміст поняття “інтеграція” характеризується наявністю в тлумаченнях різних смислових акцентів на:

- підходах до розкриття суті поняття (інтеграція – це стан зв'язаності окремих диференційованих частин і функцій системи в ціле, а також процес, що веде до такого стану (С. Трубачева); інтеграція – це процес і результат, що формує цілісність як єдину якість на основі багатьох інших (М. Іванчук) ;
- меті реалізації (інтеграція – це цілеспрямоване об'єднання, синтез певних навчальних дисциплін у самостійну систему цільового призначення, спрямовану на забезпечення цілісності знань і вмінь (В. Доренко);
- зв'язках в інтегрованій системі (інтеграція – це процес взаємопроникнення, який означає не розчинення одного в іншому, а їхню єдність, збереження систем, які взаємодіють, і налагодження між ними взаємних контактів (М. Сова);
- суті системних зв'язків (під інтеграцією слід розуміти процес об'єднання в ціле яких-небудь елементів, у результаті чого виникають, висвітлюються їхні нові властивості (І. Яковлев);
- характеристиці системи (ядром поняття “інтеграція” є впорядкування неоднорідних складових у певну цілісність, систему, що має потенціал

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

розвитку, інтеграція тісно взаємодіє з такими категоріями, як система, цілісність, комплексність (В. Готт).

Сучасні дослідники проблеми інтеграції виокремлюють такі види інтеграції:

- повна інтеграція – це інтегрування змісту різних навчальних предметів (М. Вашуленко, Н. Бібік, Л. Кочина, О. Савченко та ін.);
- тематична інтеграція – інтегрування навчального матеріалу з різних предметів для вивчення важливих наскрізних тем (Н. Присяжнюк, О. Савченко, М. Фіцула та ін.);
- інтеграція видів навчальної діяльності учнів – інтегрування несхожих між собою видів діяльності, що підпорядковуються одній темі (Н. Присяжнюк, О. Савченко та ін.) [11, с. 76–78].

Визначаючи шляхи підвищення ефективності процесу викладання, сучасні дидакти звертаються до питання реалізації повної інтеграції. Реалізація повної інтеграції виявляється у створенні інтегрованих підручників. За характером відображення змісту освіти інтегровані підручники поділяють на два види: одні з них об'єднують навчальний матеріал кількох освітніх галузей, інші – інтегрують зміст освіти в межах одного навчального предмета [5].

Прикладом навчальної книги першого виду був інтегрований підручник для учнів першого класу “Горішок”, у якому об'єднують базовий зміст таких навчальних предметів, як навчання грамоти, математика та ознайомлення з навколишнім світом.

Прикладом другого виду повної інтеграції може бути підручник “Художня праця” (автор В. Тименко). У змісті книги інтегровано навчальний матеріал з образотворчого мистецтва, трудового навчання та художньо-конструкторської діяльності учнів.

Методичні рекомендації щодо організації навчального процесу в початковій школі останніх років указують, що формуванню в учнів цілісної картини світу сприятимуть інтегровані уроки, а також бінарні інтегровані уроки (коли в межах двох уроків поспіль опрацьовують матеріал двох і більше навчальних предметів). Основою ефективності таких уроків є чітке визначення мети й відповідне їх планування для забезпечення різнобічного розгляду учням певного об'єкта, поняття, явища з використанням засобів різних навчальних предметів.

Процес інтеграції передбачає виконання певних умов: об'єкти дослідження однакові або досить близькі (тоді ми досліджуємо об'єкт із різних сторін, використовуючи навчальний матеріал різних дисциплін); у навчальних предметах використовують однакові або близькі методи дослідження предметів та явищ (тоді ми демонструємо спосіб пізнання дійсності на прикладах із різних предметів); те, що пізнається, підпорядковується загальним закономірностям, які вивчають на уроці (тобто ми узагальнюємо навчальний матеріал із різних навчальних дисциплін та пізнаємо більш складну систему). Зазвичай інтеграція навчального матеріалу з різних навчальних предметів відбувається навколо

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

певного об'єкта чи явища докілья або для розв'язання проблеми міжпредметного характеру чи для створення творчого продукту [6, с. 106].

Особливість планування та проведення інтегрованих і бінарних інтегрованих уроків у початковій школі полягає в тому, що їх може проводити один учитель, який викладає предмети, що інтегруються, і два вчителі у викладах, коли другий предмет, що інтегрується, викладає фахівець (учитель, який викладає відповідний предмет в основній школі). Через складність координації діяльності педагогів у другому випадку такі інтегровані уроки проводять необґрунтовано рідко.

Якщо програмований матеріал різних навчальних предметів дає змогу інтегрувати його в межах одного навчального дня, можуть організовуватися так звані “тематичні дні”, коли всі уроки за розкладом спрямовують на реалізацію єдиної виховної мети, що знаходить логічне продовження у виховному заході.

Особливість інтегрованого уроку в тому, що тут поєднуються блоки знань із різних предметів, підпорядковані одній темі. Тому дуже важливо чітко визначити основну мету інтегрованого уроку, те, як він сприятиме цілісності навчання, формуванню знань на якісно новому рівні. На думку О. Савченко мета інтегрованих уроків – створення передумов для різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання [8, с. 373].

У процесі планування проведення інтегрованих уроків доцільно:

- завчасно проаналізувати навчальні програми; визначити пов'язані за змістом теми;
- за потреби змінити послідовність їх викладу, передбачивши місце інтегрованого уроку в системі уроків за календарно-тематичним плануванням;
- установити зв'язки між об'єктами вивчення;
- визначити ключові й предметні компетентності, що формуватимуться в учнів на інтегрованому уроці;
- визначити цілі інтегрованого уроку з урахуванням того, що на цих заняттях розв'язуються дидактичні завдання всіх предметів, зміст яких інтегрується.

Підготовка до інтегрованого уроку передбачає всебічне вивчення об'єкта, консультування з учителями-фахівцями з тих предметів, що будуть інтегруватися.

З огляду на те, що учень не може довго сприймати одноманітної інформації, поєднання на уроці двох-трьох навчальних предметів забезпечує активізацію пізнавальної діяльності дітей, стимулює інтерес до навчання, показує взаємозв'язок навчальних дисциплін, зв'язок із життям. З усіх інноваційних технологій саме за цією є можливість широкого впровадження в початковій ланці освіти, оскільки вчителі початкових класів є багатопредметниками і їм під силу цю технологію втілити в реальність. Та й підстави сподіватися добрих результатів інтеграційного підходу до навчання

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

вагомі. Тому порушена проблема потребує глибшого вивчення, опанування теоретичних основ інтегрованого підходу до навчання.

Ідеї інтегрованого навчання сьогодні надзвичайно актуальні, оскільки сприяють успішній реалізації нових освітніх завдань: дають змогу учителеві разом з учнями опанувати значний за обсягом навчальний матеріал, досягнути формування міцних, усвідомлених міжпредметних зв'язків, уникнути дублювання у висвітленні низки питань.

Математика в початковій школі – це база для проведення інтегрованих уроків, оскільки зміст будь-якого іншого шкільного предмета може розглядатися в якості інформації того чи іншого виду. Інтегрований урок, побудований на базі математики, дає змогу конкретизувати знання, уміння та навички й застосувати їх на практиці, допомагає розвитку математичного мислення школярів й дає змогу вчителю продемонструвати найбільш важливі прийоми та методи розумової діяльності в нестандартних ситуаціях.

Реалізація інтегрованих уроків досягається в процесі інтеграції уроків математики з іншими предметами початкової школи. Тематичний підхід об'єднує в одне ціле завдання з різних галузей. Працюючи над темою, школярі користуються знаннями, отриманими на уроках математики, використовуючи при цьому здобуті знання на уроках природознавства, української мови, трудового навчання, образотворчого мистецтва тощо. Крім того, тема допомагає дитині зв'язати те нове, про що вона дізнається, з чимось знайомим і зрозумілим із реального життя.

Мета інтегрованих уроків математики полягає у формуванні в учнів цілісного світогляду про навколишній світ, активізації їхньої пізнавальної діяльності; підвищенні якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створенні творчої атмосфери в колективі учнів; виявленні здібностей учнів та їхніх особливостей; формуванні навичок самостійної роботи школярів із додатковою літературою, таблицями міжпредметних зв'язків, опорними схемами; підвищенні інтересу учнів до матеріалу, що вивчається; ефективній реалізації розвивально-виховної функції.

Технологія проведення інтегрованого уроку з математики може бути різною. Це залежить від цілей, завдань, змісту уроку, способів діяльності, ситуацій, що виникають у процесі його проведення. Традиційно вона така: повідомлення теми, ознайомлення учнів із метою та завданнями уроку, вступне слово ведучого вчителя чи учня (групи учнів), спілкування вчителів та учнів, коментарі, доповнення, опанування, рецензування, підсумок уроку. Основними ознаками інтегрованого уроку можуть бути:

- нетрадиційна структура, що вирізняється чіткістю, компактністю (за блоками, які відповідають двом-трьом різним навчальним предметам, матеріал яких інтегрується), а також оригінальністю мотиваційних та рефлексивних аспектів;
- логічний взаємозв'язок навчального матеріалу кількох навчальних предметів;

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- підпорядкованість викладу навчального матеріалу кількох навчальних предметів єдиній меті уроку (зі змісту предметів добираються тільки ті відомості, які необхідні для її реалізації);
- інформативна ємність уроку;
- вибір певного місця проведення та його оформлення;
- урізноманітнення засобів навчання (із використанням відео, аудіозаписів, мультимедійних презентацій тощо), які водночас використовують дозовано;
- висока активність учнів і чітке визначення їхнього навантаження;
- підвищений емоційний вплив на учнів [7, с. 13–14].

Ідеї Нової української школи також побудовані на засадах інтегративного підходу. Один із модулів онлайн-курсу для вчителів початкової школи присвячений інтегрованому навчанню. Інтегрування навчального змісту з кількох предметів і без порушення цілісності самих навчальних дисциплін представлено як мультидисциплінарний підхід до організації інтегрованого навчання. Якщо вивчення навчального матеріалу кількох освітніх галузей відбувається в межах одного інтегрованого курсу – міждисциплінарний підхід. Розроблення навчальних програм на основі запитів учнів або реалізації проєктів для формування наскрізних навичок – трансдисциплінарний підхід.

Значення інтегрованого навчання для всебічного розвитку учня початкової школи підтверджує те, що з нового навчального року для першокласників вводять інтегрований курс «Я досліджую світ», який об'єднує навчальний зміст кількох освітніх галузей. Залежно від варіанту типової освітньої програми таких галузей може бути три (природнича; громадська та історична; соціальна та здоров'язбережувальна) або сім (мовно-літературна; математична; природнича; технологічна; соціальна та здоров'язбережувальна; громадська та історична; інформативна). Інтеграція програмового змісту курсу «Я досліджую світ» забезпечує розгляд понять, явищ, проблем із позиції кількох освітніх галузей, що сприяє формуванню системного мислення. Навчання має відбуватися на основі запитів учнів – процес конструювання учнями знань шляхом формування власних запитань та пошуку відповідей на них.

Ідея інтеграції в освіті є значним здобутком дидактики, оскільки за умови її успішного методичного впровадження реалізується мета якісної освіти. Тому інтеграція як вимога об'єднання в ціле компонентів об'єктів навчання є необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого уможливорюється створення в учнів цілісного уявлення про об'єкт, що вивчається, формується міжпредметна компетентність. У Державному стандарті початкової загальної освіти, що ґрунтується на засадах компетентісного підходу, поняття міжпредметна компетентність визначено як «здатність учня застосувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння, навички, способи діяльності та ставлення, які належать до певного кола навчальних предметів і предметних галузей». Реформування сучасної освіти лежить на шляху подолання

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

ізолюваного викладання навчальних предметів і створення принципово нових навчальних програм, де освітній процес доцільно орієнтувати на розвивально-продуктивний інтегративний підхід. У сучасній школі узвичаїлася міжпредметна інтеграція, що здійснюється різними шляхами: створення інтегрованих курсів – навчальних предметів, які адаптують для вивчення та інтегрують знання декількох наук або видів мистецтв (природничих – «Природознавство», суспільствознавчих – «Я у Світі», біологічних – «Основи здоров'я», музичне й образотворче мистецтво – «Мистецтво» та ін.); розроблення нових форм уроків (урок із міжпредметними зв'язками, інтегрований урок, бінарний урок); упровадження навчальних проєктів; організація тематичних днів та тижнів [6, с. 102].

Переваги інтегрованого навчання: чіткіше розуміння мети кожного предмета в різних контекстах; глибше розуміння будь-якої теми, завдяки її дослідженню через кілька позицій; краще усвідомлення комплексного підходу, через який предмети, навички, ідеї та різні думки пов'язані з реальним світом; удосконалення навичок системного мислення [6, с. 104].

Отже, технологія інтегрованого навчання є ефективною формою організації навчального процесу, яку використовують для систематизації знань у сучасній школі, оскільки на таких уроках відбувається синтез знань із різних дисциплін, унаслідок чого утворюється нова якість, нерозривне ціле, що досягнуте широким і поглибленим взаємопроникненням цих знань. Доцільність запровадження інтегрованого викладання пояснюємо сучасним стилем наукового мислення, для якого характерний розгляд не окремих ізолюваних фактів, а фактів у взаємозв'язках. Проблема інтегрованого поєднання інформації з різних навчальних предметів у єдине освітнє поле постає нині не тільки засобом оптимізації процесу навчання та економії освітнього часу. Це насамперед дієва технологія, здатна вплинути на формування змісту освіти, та сформованість її в бік реалізації компетентнісного підходу [12, с. 254].

Вивчаючи можливості інтегрованого навчання, можемо зробити висновок, що за цією технологією – майбутнє. Змістовні та цілеспрямовані інтегровані уроки вносять у звичайну структуру шкільної освіти новизну, оригінальність, сприяють формуванню цілісної картини світу, розгляду предмета з кількох сторін, дають підстави систематизувати знання, створюють сприятливі умови для реалізації особистісно орієнтованого, розвивального навчання молодших школярів.

Методично правильні побудова та проведення інтегрованих уроків сприяють підвищенню зростання професійної майстерності вчителя, тому що потребують від нього володіння методикою сучасних технологій навчально-виховного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти / Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 класи. – К. : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. – 240 с.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

2. Дьяченко В. К. Новая дидактика / В. К. Дьяченко – М. : Народное образование, 2001. – 496 с.
3. Эрдниев П. М. Теория и методика обучения математике в начальной школе (Педагогическая наука – реформе школы) / П. М. Эрдниев, Б. П. Эрдниев. – Москва : Педагогика, 2007. – 208 с.
4. Коберник Г. Особливості застосування інтерактивних технологій навчання на уроках математики / Г. Коберник // Початкова школа. – 2007. – № 12. – С. 13–15.
5. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті [підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів] / Я. П. Кодлюк. – К. : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. – 368 с.
6. Нова українська школа : poradnik dla vchitelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
7. Початкова освіта: портрет випускника початкової школи, розроблений відповідно до структури освітніх результатів на компетентнісній основі; методичні рекомендації МОН України щодо організації навчального процесу в 2017/2018 навчальному році; методичні коментарі провідних науковців щодо впровадження ідей Нової української школи; оновлені на компетентнісній основі критерії оцінювання. – К. : УОВЦ «Оріон», 2017. – 96 с.
8. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручн / О. Я. Савченко.— К. : Грамота, 2012. – 504 с.
9. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : Учебное пособие / Селевко Г. К. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
10. Сучасний урок. Інтерактивні технології : Наук.-метод. посібн. / Пометун О. І., Пирожено Л. В. За ред О. І. Пометун. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
11. Чернецька Т. І. Сучасний урок: теорія і практика моделювання : [навч. посібник] / Т. І. Чернецька. – К. : ТОВ "Прайдрук", 2011. – 352 с.
12. Хайрулліна Ю. О. Інтеграція мистецтв у процесі художньо-естетичного розвитку учнів загальноосвітніх шкіл / Ю. О. Хайрулліна // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – Вип. 21. – С. 254–256.

2.6. Використання компетентнісного потенціалу уроку англійської мови в початковій школі в процесі формування підприємницької компетентності (Кравець В.С.)

Володіння іноземною мовою на сучасному етапі розвитку суспільства передбачає, насамперед, уміння спілкуватися нею в різноманітних життєвих ситуаціях. Для того щоб повноцінно оволодіти мовою, людина має вивчати її інтегровано, набуваючи ключових компетентностей. Саме тому принцип інтеграції є провідним у концепції Нової української школи, яка визначає 10 ключових компетентностей: спілкування державною (і рідною, у разі

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

відмінності) мовою, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентність у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, вміння вчитися впродовж життя, соціальні і громадські компетентності, підприємливість, загальнокультурна, екологічна грамотність, здоровий спосіб життя [9].

Згідно з типовою освітньою програмою з іноземної мови для 1 – 4 класів, урок іноземної мови має значний компетентнісний потенціал для інтеграції кожної з 10 ключових компетентностей. Спілкування державною (і рідною, у разі відмінності) мовою інтегрується через використання українознавчого компонента в усіх видах мовленнєвої діяльності, популяризацію України, української мови, культури, традицій. Математичну грамотність доцільно формувати під час розв'язання комунікативних та навчальних проблем. Компетентність у природничих науках і технологіях доцільно розвивати, описуючи іноземною мовою природні явища, аналізуючи та оцінюючи їх роль у життєдіяльності людини. Формування інформаційно-цифрової компетентності буде забезпечене вивченням іноземної мови з використанням ІКТ. Уміння вчитися впродовж життя ми забезпечимо, формуючи в учнів критичне мислення та об'єктивне ставлення до себе та до своїх досягнень. Соціальні і громадські компетентності формуватимуться у процесі співпраці з іншими на результат, спілкуючись іноземною мовою. Ініціативність і підприємливість доцільно формувати в процесі навчання діалогічного та монологічного мовлення, адже саме ці види мовленнєвої діяльності забезпечать можливість ініціювати усну, писемну, зокрема онлайн-взаємодію іноземною мовою для розв'язання конкретної життєвої ситуації. Загальнокультурна компетентність формуватиметься у процесі навчання читанню іноземною мовою для здобуття інформації. Екологічну грамотність і здоровий спосіб життя доцільно формувати в процесі проектних робіт, пропагуючи здоровий спосіб життя засобами іноземної мови [3].

Поглиблене вивчення компетентнісного потенціалу уроку іноземної мови потребує застосування досліджень, проведених, зокрема, у галузі розвитку підприємницької компетентності. Найбільш фундаментальним сучасним дослідженням шляхів розвитку підприємницької компетентності є рамка підприємницької компетентності *EntreComp*, яка пропонує загальне визначення підприємливості як компетентності, що має на меті досягнення консенсусу між усіма зацікавленими сторонами та встановлення зв'язку між сферами освіти та праці [11, с. 12]. Питання інтеграції підприємницької компетентності в процес навчання в старшій школі розглянуто в доробках таких учених: Е. Бобінської, А. Гельбак, К. Кошевської, Г. Назаренко, С. Прищепи, М. Товкало, І. Унгуryan, Р. Шиян та інших [1; 5; 9; 10]. Психологічні основи процесу інтеграції в системі шкільного навчання розкрито в дослідженнях Л. Виготського, В. Давидова, В. Зінченка, Е. Носенко та інших. І. Унгуryan та Н. Куриш розглядають процес інтегрованого впровадження підприємницької компетентності в навчальний процес, Ю. Білова визначила внутрішню структуру підприємницької

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

компетентності. Питанню реалізації інтегрованих змістових ліній на уроках англійської мови присвячено дослідження І. Самойлюкевич, О. Мазко та ін. [6].

Дещо поза увагою дослідників залишаються особливості формування підприємницької компетентності в процесі навчання різних видів мовленнєвої діяльності на уроках іноземної мови в початковій школі.

Мета нашого дослідження – вивчити компетентнісний потенціал уроку англійської мови в початковій школі на прикладі формування підприємницької компетентності та розробити комплекс вправ, зорієнтованих на формування підприємницької компетентності в тематичному циклі уроків.

Для досягнення поставленої мети нам необхідно вирішити такі завдання:

1) з урахуванням психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку виокремити з рамки підприємницької компетентності вміння, необхідні й достатні для формування підприємницької компетентності в учнів початкової школи;

2) визначити тематику ситуативного спілкування, запропоновану типовою освітньою програмою, у межах якої доцільно поєднати комунікативні вміння з підприємницькими та на цій основі розробити зразки комунікативних завдань, зорієнтованих на формування підприємницької компетентності в учнів початкової школи;

3) на основі розроблених зразків комунікативних завдань, зорієнтованих на формування підприємницької компетентності, розробити комплекс вправ для формування підприємницької компетентності в тематичному циклі уроків англійської мови в початковій школі.

Досліджуючи Рамку підприємницької компетентності (EntreComp), ми розглянули три сфери компетентностей: “Ідеї та можливості”, “Ресурси”, “Трансформація в дії”. Перша передбачає такі компетентності, як: виявлення можливостей; креативність; бачення; оцінювання ідей; етичне та обґрунтоване мислення. Друга сфера містить такі компетентності: самосвідомість і самоефективність; мотивація та наполегливість; мобілізація ресурсів; фінансова та економічна грамотність; мобілізація інших осіб; взяття на себе ініціативи; планування та управління; робота з неоднозначністю, невизначеністю та ризиками; співпраця з іншими особами; навчання через досвід становлять компетентності третьої сфери [11].

Для уточнення складу підприємницьких умінь учнів початкової школи вважаємо за доцільне визначити психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, які здатні створити внутрішні психологічні умови для формування підприємницької компетентності в молодших школярів. Спираючись на дослідження Л. Виготського, В. Давидова, В. Зінченка, Е. Носенко та інших, ми виокремили такі характеристики: розвиток соціальних мотивів учіння, тісний зв'язок сприймання з практичною діяльністю, розвиток і збільшення питомої ваги словесно-логічної, смислової пам'яті порівняно з образною, творчий характер уяви, яскрава емоційність, реактивність,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

вразливість до новизни, естетичне ставлення до довкілля, допитливість, широта інтересів, сугестивність, розвинута уява та фантазія.

На основі психологічних характеристик дітей молодшого шкільного віку ми виявили ті складові сфер компетентностей, які можуть успішно формуватися в початковій школі (див. таблицю 2.1).

Таблиця 2. 1

**Відповідність психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку
складовим сфер компетентностей Рамки підприємницької компетентності**

Психологічна особливість	Сфера компетентностей	Складова сфери компетентностей
розвинута уява та фантазія	Ідеї та можливості	креативність
допитливість, широта інтересів, сугестивність		етичне та обґрунтоване мислення
розвиток соціальних мотивів учіння	Ресурси	мотивація та наполегливість
яскрава емоційність, реактивність		мобілізація інших осіб
розвиток і збільшення питомої ваги словесно-логічної пам'яті		фінансова та економічна грамотність
безпосередність, яскрава емоційність	Трансформація в дії	взяття на себе ініціативи
сугестивність, естетичне ставлення до довкілля		планування та управління
тісний зв'язок сприймання з практичною діяльністю		навчання через досвід

Згідно з типовою освітньою програмою з іноземної мови для 1 – 4 класів формування ключової компетентності “Ініціативність та підприємливість” реалізується через інтегровану змістову лінію “Підприємливість та фінансова грамотність”. Вона ж, зі свого боку, передбачає вміння в учнів ініціювати усну,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

писемну, зокрема онлайн-взаємодію іноземною мовою для розв'язання конкретної життєвої ситуації, а також формування таких ставлень, як: дотримання етичної поведінки під час розв'язання життєвих ситуацій, комунікабельності та ініціативності, креативності [3].

За орієнтовною тематикою ситуативного спілкування в процесі вивчення теми “Я, моя родина і друзі” учень може виявляти ініціативу та відповідальність у плануванні робочого дня, з теми “Харчування” – скласти просте меню з корисних продуктів та раціонально розподіляти кошти під час покупки, з теми “Подорож” учень може обирати оптимальний вид транспорту, з теми “Свята й традиції” – розуміти необхідність планування покупок на святкування в межах бюджету.

Оскільки типова освітня програма не обмежує діяльності учителів у виборі змістового наповнення кожної теми, то, застосувавши Рамки підприємницької компетентності, ми здійснили спробу розширення діапазону тем, у межах яких також можливе формування підприємницької компетентності. Результати подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Відповідність психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку складовим сфер компетентностей Рамки підприємницької компетентності

Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку	Тематика ситуативного спілкування	Комунікативні вміння підприємницького спрямування
Збільшення питомої ваги словесно-логічної пам'яті	Відпочинок і дозвілля	Може розрахувати приблизну вартість витрат для відпочинку та дозвілля
Тісний зв'язок сприймання з практичною діяльністю, естетичне ставлення до довкілля	Природа та навколишнє середовище	Може виявляти ініціативу у виборі екологічних видів транспорту, ураховуючи вартість проїзду
Розвинута уява, тісний зв'язок сприймання з практичною діяльністю	Помешкання	Може виявляти схильність до оптимального і зручного меблювання своєї кімнати
Розвиток соціальних мотивів учіння	Школа та шкільне життя	Може розраховувати приблизний час для виконання домашніх завдань

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У типовій освітній програмі з іноземної мови для початкової школи вказано, що засобами іноземних мов учнів орієнтують на усвідомлення власних фінансових потреб, продукування ідей та їх реалізацію, уміння визначати пріоритети та планувати дії [3]. З цього видно, що підприємницька компетентність передбачає не лише фінансову грамотність, а є набагато ширшим поняттям.

Ураховуючи дані виокремлених із Рамки підприємницької компетентності вмій, необхідних і достатніх для формування підприємницької компетентності в учнів початкової школи з урахуванням психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку та визначивши тематику ситуативного спілкування, запропоновану типовою освітньою програмою, у межах якої доцільно поєднати комунікативні вміння з підприємницькими, ми розробили зразки комунікативних завдань, зорієнтованих на формування підприємницької компетентності відповідно до рівнів розумових процесів за таксономією Бенджаміна Блума.

На думку Б. Блума, цілі навчання безпосередньо залежать від ієрархії розумових процесів, які він поділяє на цілі нижчого порядку (мислення низького рівня): запам'ятовування (remembering), розуміння (understanding), застосування (applying) та на цілі вищого порядку (мислення високого рівня): аналіз (analysis), оцінювання (evaluation) та творення (creating). Кожному з цих рівнів за допомогою певних дієслів може бути запропонований набір завдань. Педагоги, які навчають критичного мислення, використовують цей інструмент [12, с. 153].

Наведемо приклади формулювання комунікативних завдань за рівнями розумових процесів за темою “Відпочинок і дозвілля”. На першому рівні таксономії Б. Блума – на рівні знання/запам'ятовування – з цієї теми учень може перераховувати види хобі, називати свої улюблені місця для відпочинку. Це сфера компетентностей – “Трансформація в дії”, компетентність – навчання через досвід. На рівні розуміння інформації учень може описати, як він проводить вільний час, обирає види відпочинку за своїм смаком. Сфера компетентностей – “Ідеї та можливості”, компетентність – етичне та обгрунтоване мислення. На рівні застосування інформації учень може розрахувати приблизний час відпочинку в робочий день, пояснити необхідність корисного проведення вільного часу. Сфера компетентностей – “Трансформація в дії”, компетентність – планування та управління. Наступний рівень – рівень аналізу – передбачає, що учень може порівнювати проведення свого вільного часу з іншими, називати наслідки недбалого його витрачання. Сфера компетентностей – “Ресурси”, компетентність – мобілізація інших осіб. На п'ятому рівні – рівні оцінювання – учень уже може довести, чому активно проведений вільний час є корисним, рекомендує свої шляхи щодо проведення вільного часу товаришами, оцінює їхню діяльність. Сфера компетентностей – “Ідеї та можливості”, компетентності – етичне й обгрунтоване мислення та креативність. Оскільки найвищим рівнем розумових процесів за таксономією

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Б. Блума є творення, учневі можна запропонувати згрупувати корисні та шкідливі види занять у вільний час, придумувати прибуткові, але корисні хобі. Сфера компетентностей – “Ресурси”, компетентність – фінансова та економічна грамотність.

Представимо розроблені зразки комунікативних завдань за іншими темами програми відповідно до рівнів розумових процесів у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Зразки комунікативних завдань відповідно до рівнів розумових процесів

Розумові процеси	Компетентність (згідно EntreComp)	Зразки комунікативних завдань підприємницького спрямування			
		Теми			
		“Я, моя родина і друзі”	“Харчування”	“Подорож”	“Свята й традиції”
Знання	Етичне та обгрунтоване мислення, креативність	Скласти орієнтовний режим дня, відтворити, засвоєні міні-діалоги, використовуючи слова ввічливості	Перерахувати назви продуктів харчування, відтворити мікро-діалоги та міні-монологи з теми	Скласти список назв видів транспорту, скласти список необхідних речей для подорожі, показати на карті світу певні материки, країни тощо	Перерахувати назви свят та їхні атрибути, відтворити міні-тексти з теми, скласти асоціативні кущі до кожного зі свят
Розуміння	Етичне та обгрунтоване мислення, фінансова та економічна грамотність, узяття на себе ініціативи	Пояснити важливість дотримання режиму дня, переказати почуту інформацію з теми й ділитися нею з друзями, використовуючи інші слова, пояснити необхідність конструктивного розв’язання конфліктів з оточенням зі свого досвіду	Розпізнати корисні та шкідливі продукти харчування, розташувати їх відповідно до добових прийомів їжі, підкреслити важливість уживання здорової їжі	Розташувати види транспорту відповідно до ціни, розпізнати, про який вид транспорту йдеться в описі, обрати найоптимальніший вид транспорту для подорожі	Розташувати свята відповідно до дати, розпізнати за атрибутикою свято, переказати своїми словами (3 – 4 речення) відзначення певного свята у своїй родині

**СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Застосування	Креативність, фінансова та економічна грамотність, планування та управління	Створити свій режим дня відповідно до власних потреб, правильно використати необхідну лексику у природних або штучно створених мовленнєвих ситуаціях, урахувати думки кожного учасника, співпрацюючи в групі, брати участь в інтерактивних вправах	Скласти просте меню з корисних продуктів, розрахувати вартість покупки відповідно до своїх фінансових можливостей	Продемонструє переваги обраного виду транспорту для подорожі, проілюструватиме ідоцільність певного виду транспорту для подорожі до обраного місця призначення (використовується карта)	Розрахувати вартість найпростіших покупок для святкування, пояснити необхідність планування бюджету до святкувань
Аналіз	Планування та управління, навчання через досвід, етичне та обґрунтоване мислення	Вибрати найнеобхідніше під час сприймання інформації, правильно побудувати діалог та монолог, виокремлює відмінності в спілкуванні з людьми різного віку	Визначити причини та наслідки шкідливого харчування, установити послідовність дій у найпростіших рецептах страв	Установити послідовність підготовки до подорожі, визначити приблизний маршрут подорожі за картою, розділити необхідні речі для подорожі та другорядні	Визначити наслідки відсутності чіткого плану бюджету до свят, зіставити й порівняти можливі витрати для певних свят, зіставити свої сімейні традиції та традиції свого друга

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Оцінювання	Мотивація та наполегливість, взяття ініціативи на себе, фінансова та економічна грамотність	Зробити висновки про виконану роботу, оцінити діяльність інших так, щоб уникнути конфлікту, розповідає про своє місце в родині та свої обов'язки в ній	Довести важливість уживання корисної їжі, обґрунтувати свою думку під час дискусії, порекомендувати взаємозамінні, але вигідні за ціною) продукти під час покупки	Довести свою думку щодо оптимальності того чи іншого видів транспорту під час дискусії, аргументувати, чому саме важливо планувати свою подорож	Порівняти кількість витрат на святкування, порекомендувати свої варіанти розподілу бюджету на свята, підтримати одну зі сторін під час дискусії з елементами дебатів
Творення	Узяття ініціативи на себе, креативність, планування та управління, мотивація та наполегливість	Реагувати ввічливо на думки інших, поєднувати їх для досягнення результату, співпрацюючи в групі	Групувати за певними ознаками продукти харчування (за поданою ціною, складом тощо), скомбінувати продукти харчування відповідно до часу прийому їжі, запропонувати свою рекламу певного продукту харчування, продемонструвати свій міні-проект "My plate" (окремо для сніданку, ланчу, обіду та вечері)	Розробити спільний із групою проект "Моя подорож пішки", створюючи маршрут, продумуючи зупинки, зібравши необхідні речі, згрупувати дорожчі та дешевші види транспорту, спланувати свою подорож	Скомбінувати відповідні атрибути до свят, придумати нові елементи святкувань, організувати уявне святкування в класі, запропонувати свої варіанти святкувань

Оскільки підприємницька компетентність передбачає вміння спілкуватися з оточенням, планувати свою діяльність, співпрацювати, висловлювати своє ставлення до певних подій, явищ тощо, ми вважаємо за доцільне формувати її в процесі навчання англomовного говоріння, а саме усного продукування.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Спираючись на підсистему вправ для навчання монологічного мовлення [4, с. 352] і враховуючи представлені нами комунікативні вміння підприємницького спрямування, пропонуємо поетапну підсистему вправ для формування підприємницької компетентності учнів початкової школи в процесі навчання англомовного усного продукування.

Мета першого етапу – навчити учнів сприймати тексти з підприємницьким тлом на слух та зорово. До вправ першого етапу необхідно віднести рецептивні вправи, спрямовані на сприймання прослуханої або прочитаної інформації з невербальною або короткою вербальною реакцією. Вправи виконують на перших двох рівнях розумових процесів (знання та розуміння). Прикладами комунікативних завдань на цьому етапі можуть бути:

перерахувати назви продуктів харчування, розпізнати корисні та шкідливі продукти харчування. На цьому етапі доцільно використовувати вербальні слухові та зорові опори.

Другий етап має за мету навчити учнів об'єднувати зразки мовлення підприємницького змісту в понадфразову єдність, використовуючи умовно-комунікативні репродуктивні вправи на об'єднання, переказ зі заміною деяких слів тощо. Вправи другого етапу передбачають другий (розуміння) та третій (застосування) рівні розумових процесів. Прикладами комунікативних завдань можуть бути: розташувати продукти відповідно до добових прийомів їжі, підкреслити важливість уживання здорової їжі, скласти просте меню з корисних продуктів. На цьому етапі доцільно вживати вербальні та невербальні опори, наприклад, окремі зразки мовлення та відеофрагменти текстів.

Мета третього етапу – навчити учнів самостійно будувати висловлювання понадфразового рівня підприємницького змісту за різними типами опор. Учням запропоновано комунікативні репродуктивно-продуктивні вправи, у яких допускається використання різних опор – від підстановчих таблиць до змішаних вербально-зображальних опор. Цьому етапу відповідають третій (застосування) та четвертий (аналіз) рівні розумових процесів. Прикладами комунікативних завдань можуть бути: розрахувати вартість покупки відповідно до своїх фінансових можливостей, визначити причини та наслідки шкідливого харчування.

На четвертому етапі, який спрямований на навчання учнів утворювати монологічні висловлювання з підприємницьким змістом на рівні тексту різних функціонально-сміслових типів, виконують комунікативні продуктивні вправи. Такі вправи містять комунікативне завдання вчителя, яке спонукає учня до активної участі в іншомовній мовленнєвій діяльності. На цьому етапі вправи передбачають п'ятий (оцінювання) та шостий (творення) рівні розумових процесів. Прикладами комунікативних завдань можуть бути: порекомендувати взаємозамінні, але вигідні за ціною продукти під час покупки, запропонувати свою рекламу певного продукту харчування або продемонструвати свій міні-проект “My plate” (окремо для сніданку, ланчу, обіду та вечері).

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

На основі запропонованої підсистеми вправ для навчання усного продукування на початковому етапі навчання ми розробили комплекс вправ для формування підприємницької компетентності в процесі навчання усного продукування в тематичному циклі уроків “Харчування” для 3 класу.

Етап 1

1.1. Вправа, спрямована на формування виділення з тексту необхідної інформації з підприємницьким тлом.

Сфера підприємницької компетентності: “Ресурси”.

Компетентність: фінансова та економічна грамотність.

Рівні розумових процесів: знання, розуміння.

Завдання: Listen and choose the cheapest food.

Опора: аудіотекст.

Oksana's mother goes to the grocery store. She wants to buy a pack of butter. It costs 28 hryvnias. She also wants to buy some apples. They cost 18 hryvnias. But Oksana's mother buys some oranges. They cost 20 hryvnias. Then she buys some flour. It costs 19 hryvnias. Oksana's mother cooks a tasty pie at home.

Хід виконання: Перед прослуховуванням учитель дає завдання учням віднайти найдешевший продукт. Учні уважно слухають аудіотекст. Після прослуховування вони відповідають на запитання вчителя.

Очікувана відповідь: apples.

Спосіб контролю: взаємоконтроль.

1.2. Вправа, спрямована на формування вмінь аналізувати інформацію в тексті з підприємницьким тлом.

Сфера підприємницької компетентності: “Ідеї та можливості”.

Компетентність: етичне та обгрунтоване мислення.

Рівні розумових процесів: знання, розуміння.

Завдання: Read and say.

Опора: текст на картках, опорна таблиця з цінами продуктів харчування на дошці.

Bella wants to cook fruit salad for her mother. She has 140 hryvnias. She needs 2 bananas, 2 oranges, 1 mango, 2 apples and some sour-cream or yogurt for her salad. What should Bella buy: sour-cream or yogurt?

Products	Price
1 orange	17 hryvnias
1 apple	5 hryvnias
1 banana	15 hryvnias
1 mango	40 hryvnias
sour-cream	28 hryvnias
yogurt	25 hryvnias

Хід виконання: Учні читають текст, вираховують вартість покупки з опорою на таблицю цін та оголошують результат.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Очікувана відповідь: yogurt.

Спосіб контролю: контроль із боку вчителя.

Етап 2

2.1. Вправа, спрямована на формування вміння учнів об'єднувати зразки мовлення в одну понадфразову єдність за поданими початком та закінченням тексту з підприємницьким тлом.

Сфера підприємницької компетентності: “Трансформація в дії”

Компетентність: планування та управління.

Рівні розумових процесів: розуміння, застосування.

Завдання: Put the sentences in the right order. The first and the last sentences are right.

Опора: зразки мовлення на окремих картках.

My name is Mary.

I have some bread,

It is Saturday today.

butter, jam and tea for breakfast.

Usually I have some porridge

and a small cake for dinner.

I have some bread,

I prefer some soup

and toasts for supper.

I like my food because it is tasty and useful.

Хід виконання: Клас об'єднується в групи по 3 – 4 людини. На парті в кожній групі на окремих стрічках паперу розташовані зразки мовлення. Діти обирають капітана, який зачитує відповідь. Учитель пропонує учням прослухати текст і перевірити себе за аудіоключем.

Очікувана відповідь / аудіоключ: My name is Mary. It is Saturday today. I have some bread, butter, jam and tea for breakfast. I prefer some soup and a small cake for dinner. Usually I have some porridge and toasts for supper. I like my food because it is tasty and useful.

Спосіб контролю: самоконтроль за ключем.

2.2. Вправа, спрямована на формування вміння переказувати прослуханий текст із підприємницьким тлом, замінюючи деякі слова.

Сфера підприємницької компетентності: “Трансформація в дії”.

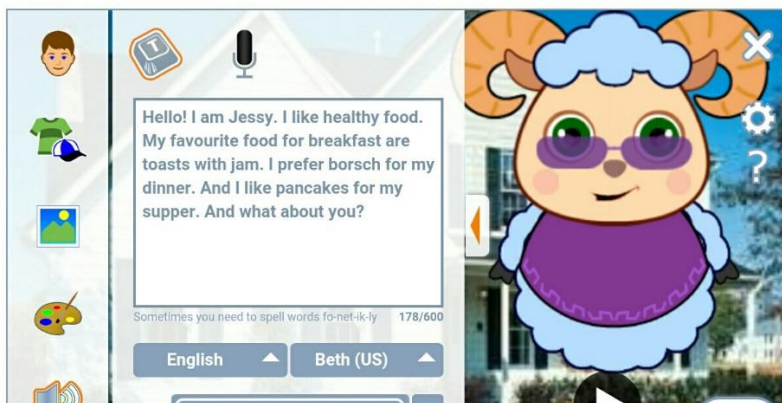
Компетентність: навчання через досвід.

Рівні розумових процесів: розуміння, застосування.

Завдання: Watch the video and say what Jessy likes to have for breakfast/dinner/supper. Talk to your friends about your favourite food.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Опора: відеофрагмент тексту, створений за допомогою сайту “Voki”.



Хід виконання: Учні двічі дивляться відеофрагмент, слухаючи текст. Потім учитель пропонує їм розповісти про їхню улюблену їжу, використовуючи почутий текст, але замінивши назви страв.

Очікувана відповідь: Hello! I am I like healthy food. My favourite food for breakfast is porridge. I prefer soup for my dinner. And I like some bread with butter for my supper. What about you?

Спосіб контролю: контроль із боку вчителя, взаємоконтроль.

Етап 3

3.1. Вправа, спрямована на формування вміння самостійно будувати висловлювання з підприємницьким змістом понадфразового рівня.

Сфера підприємницької компетентності: “Ресурси”.

Компетентність: фінансова та економічна грамотність.

Рівні розумових процесів: застосування, аналіз.

Завдання: Match the words and complete the last sentence with numbers.

Опора: підстановча таблиця.

John goes to	The shop. The market. The supermarket.
He has	20 hryvnias. 150 hryvnias. 100 hryvnias. 50 hryvnias.
He wants to buy	Some oranges. Some apples. Some bananas.

**СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

	Some butter. A hot-dog. A sandwich. Some crisps. Some chocolate. A coca-cola.	
1 kilo of oranges 1 kilo of apples 1 kilo of bananas 1 butter A hot-dog A sandwich 1 packet of crisps 1 chocolate 1 bottle of apple juice	costs 28 hryvnias. costs 17 hryvnias. costs 34 hryvnias. costs 29 hryvnias. costs 25 hryvnias. costs 32 hryvnias. costs 33 hryvnias. costs 27 hryvnias. costs 24 hryvnias.	
So, he buys	_ oranges, because _ apples, because _ bananas, because _ butter, because A hot-dog, because A sandwich, because _ packets of crisps, because _ chocolates, because _ bottles of coca- cola, because	It is his favourite food. He prefer junk food. He likes healthy food. He is hungry.

Хід виконання: Учні створюють висловлювання по черзі, використовуючи підстановчу таблицю, розміщену на слайді.

Очікувана відповідь: John goes to the grocery store. He has 100 hryvnias.
He wants to buy a hot-dog.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

1 kilo of oranges	costs 28 hryvnias.
1 kilo of apples	costs 17 hryvnias.
1 kilo of bananas	costs 34 hryvnias.
1 butter	costs 29 hryvnias.
A hot-dog	costs 25 hryvnias.
A sandwich	costs 32 hryvnias.
1 packet of crisps	costs 33 hryvnias.
1 chocolate	costs 27 hryvnias.
1 bottle of apple juice	costs 24 hryvnias.

So, he buys 3 apples, and 2 bananas, because he likes healthy food.

Спосіб контролю: контроль із боку вчителя.

3.2. Вправа, спрямована на формування вміння самостійно будувати висловлювання за поданими малюнками підприємницького змісту й раціонально розподіляти бюджет покупки.

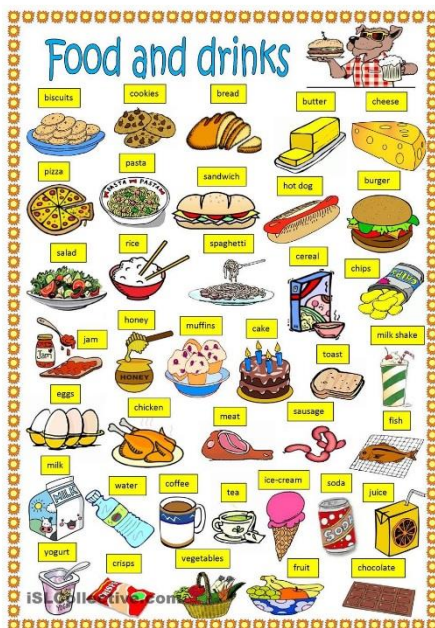
Сфера підприємницької компетентності: “Ресурси”.

Компетентність: мобілізація інших осіб.

Рівні розумових процесів: застосування, аналіз.

Завдання: Look, guess and talk with your friends about breakfast, dinner and supper of a family from one of the countries in the list .

Опора: малюнки страв з указаними цінами.



List of countries: Ukraine, the USA, Canada, Great Britain, Australia, New Zealand

Хід виконання: Учніам представлено малюнки страв з указаними цінами. Туди включено як здорову їжу, так і шкідливу. Учніам запропоновано об’єднатися в

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

групи, обрати голову й обговорити добові раціони. Тоді голова команди підходить до вчителя й витягає папірці: на одному вказано країну, для родини з якої країни створити добовий раціон, на іншому його вартість. Далі групам пропонують скласти здоровий добовий раціон і при цьому вкластися в запропоновану вартість. У кінці кожна група має розповісти про свою роботу, указавши на переваги, й проаналізувати результати інших груп.

Очікувана відповідь: A Ukrainian family has 150 hryvnias to spend for food per day. They have borsch with meat, porridge, bread with butter and tea. An American family has 100 dollars to spend for food per day. They have toasts with jam, pudding, soup with meat and coffee. (Варіанти можуть бути різні.)

Спосіб контролю: взаємоконтроль.

Етап 4

4.1. Вправа, спрямована на формування вміння правильно складати перелік інгредієнтів відомих українських страв, використовуючи підприємницькі уміння.

Сфера підприємницької компетентності: “Ідеї та можливості”.

Компетентність: етичне та обгрунтоване мислення.

Рівні розумових процесів: оцінювання, творення.

Завдання: Make the list of ingredients of this food.

Опора: картинки відомих українських страв.



Хід виконання: Учні з чарівної скриньки по черзі витягують папірці із зображенням відомих українських страв, на звороті яких перераховано відповідні інгредієнти. Дивлячись лише на картинку, учень має перерахувати інгредієнти страви, після чого може порівняти свій варіант із поданим переліком інгредієнтів.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Очікувана відповідь: These are vareniks. To make vareniks, you need the following ingredients: flour, water, potato, onion, salt and pepper. (Може варіюватися.)

Спосіб контролю: самоконтроль.

4.2. Вправа, спрямована на самостійне створення монологічних висловлювань із підприємницьким змістом.

Сфера підприємницької компетентності: “Ідеї та можливості”.

Компетентність: креативність.

Рівні розумових процесів: оцінювання, творення.

Завдання: Make plates of your breakfast, dinner and breakfast.

Опора: Паперові тарілки (по 3 кожному учню).



Хід виконання: Кожен учень отримує по 3 паперові тарілки. Удома учні мають намалювати на тарілках окремо свій сніданок, обід та вечерю. Потім розповісти своїм друзям про свій добовий раціон. Учитель має обов’язково поставити запитання щодо приблизної вартості добового раціону.

Очікувана відповідь: I like eat porridge and tea for my breakfast. I prefer borsch and juice on for my dinner. And I usually have pancakes with jam for my supper. All my food costs near 100 hryvnias.

Спосіб контролю: контроль із боку вчителя, самоконтроль.

4.3. Вправа, спрямована на самостійне створення монологу-переконання з підприємницьким змістом.

Сфера підприємницької компетентності: “Ресурси”.

Компетентність: мобілізація інших осіб.

Завдання: Make your own ice cream pack.

Опора: зображення різних пакетів морозива.



СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Хід виконання: Учні об'єднуються в групи і, використовуючи пакети морозива або їх зображення, створюють свої макети. Потім представник кожної групи має, описуючи свій макет, переконати інші групи купити морозиво.

Очікувана відповідь: This is our ice-cream. Its name is "Umka-Bear". It comes with different flavours: chocolate ice-cream, strawberry ice-cream and others. "Umka-Bear" is the healthiest and tastiest kind of ice-cream. You are sure to like it!

Спосіб контролю: контроль із боку вчителя, взаємоконтроль.

Урахувавши дані виокремлені з Рамки підприємницької компетентності вмінь, необхідних і достатніх для формування підприємницької компетентності в учнів початкової школи з урахуванням психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, визначивши тематику ситуативного спілкування, запропоновану типовою освітньою програмою, у межах якої доцільно поєднати комунікативні вміння з підприємницькими, розробивши зразки комунікативних завдань, зорієнтованих на формування підприємницької компетентності відповідно до рівнів розумових процесів за таксономією Бенджаміна Блума та виробивши комплекс вправ для формування підприємницької компетентності в процесі навчання монологічного мовлення в тематичному циклі уроків, ми зробили висновок, що підприємницька компетентність передбачає не лише фінансову грамотність, але й розвинуте критичне мислення, комунікабельність, здатність оптимально розподіляти свій час і можливості тощо. У нашому дослідженні ми не лише акцентуємо увагу на лінгвістичному аспекті, а й інтегруємо знання з повсякденного життя в процесі навчання учнів англійської мови. Це є важливою складовою формування підприємницької компетентності учнів початкової школи.

Отже, використання представленого комплексу вправ для формування підприємницької компетентності в процесі навчання монологічного мовлення в тематичному циклі уроків показує, що компетентнісний потенціал уроку іноземної мови в початковій школі може бути ефективно використаний для формування підприємницької компетентності молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Гельбак А. М. Формування підприємливості учня як ключової компетентності для життя: [методичні рекомендації] / А. М. Гельбак. – Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2017. – 24 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Іноземні мови. Навчальні програм для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл (ОНОВЛЕНО) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html>
4. Методика навчання іноземних мов та культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.

5. Назаренко Г. А. Формування підприємницької компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідності до вимог нових державних стандартів: [метод. посібник] / Г. А. Назаренко. – Черкаси: ЧОПОПП, 2014. – 68 с.
6. Самойлюкевич І. В., Забелло Л. О., Глібоко І. А., Деньгаєва С. В. та ін. Методичний експрес: Інтегровані змістові лінії та шляхи їх реалізації на уроках англійської мови : Навч.-метод посібник для студентів загально-освітніх навчальних закладів. – Житомир : Вид-во О. О. Євенок, 2017. – 104 с.
7. Паршикова О. О. Комунікативно-ігровий метод навчання іноземної мови учнів початкової загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект) : монографія. – Донецьк : Вид-во “Вебер”, 2009. – 296 с.
8. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К. : А.С.К., 2006. – 192 с.
9. Проект для обговорення «Нова школа» (простір освітніх можливостей) / за заг. ред. М. Грищенка. – К. 2016. – 34 с.
10. Уроки з підприємницьким тлом : [навчальні матеріали] / за заг. ред. Е. Бобінської, Р. Шияна, М. Товкало. – Варшава : Сова, 2014. – 398 с.
11. Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. Люксембург: Publication Office of the European Union; EUR 27939 EN; doi:10.2791/593884
12. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain / [B. S. Blom, M. D. Engelhart, E. J. Furst, W. H. Hill, D. R. Krathwohl] – New York: David McKay Company, 1956. – 207 p.

2.7. Культура педагогічної взаємодії в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземних мов початкової школи (Мазко О.П.)

У контексті взаємозв'язку освіти та науки, педагогічної теорії і практики, педагогічна освіта є важливим ресурсом розвитку інтелектуального потенціалу нації й унікальною сферою підготовки нової генерації вчителів, зокрема вчителів іноземних мов. Зміна ідеології освіти додала іншомовній освіті нового змісту, що враховує світовий досвід навчання мов міжнародного спілкування та соціально-культурні особливості різних народів. З огляду на сучасні вимоги до мовної освіти на початковому ступені навчання, зокрема зазначені в Концепції «Нова українська школа» [3], важливим завданням є підготовка майбутнього вчителя іноземних мов, яка забезпечуватиме комунікативно-діяльнісний характер процесу оволодіння іноземною мовою в інтеграції з міжкультурним спрямуванням його змісту [5]. Така підготовка повинна мати виражений культурологічний характер і бути спрямованою на формування вмінь адаптивної поведінки в спілкуванні з носіями культури країни, мова якої вивчається, а також формування на основі знання мови ментальності, стилю поведінки, традицій і звичаїв народу. Питанням професійної підготовки студентів закладів вищої освіти до викладання іноземної мови в початковій школі присвячено праці Ю. К. Бабанського, А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинського, К. Д. Ушинського, Г. Відоусона (H. Widdowson),

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

А. Дейвіс (A. Davies), М. Свейна (M. Swain) (комунікативний підхід у викладанні), Т. Г. Батєнєвої, Б. В. Беляєва, І. О. Зимньої, О. О. Леонтьєва (психологічні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя), І. Л. Бім, М. І. Геза, Г. О. Китайгородської, Ю. І. Пасова, І. В. Самойлюкевич (методичні аспекти професійної підготовки), О. Б. Бігич, Т. Г. Гуцан, О. А. Дубасенюк, В. Е. Зябкіна, С. І. Кісельгоф, Г. А. Томілова, Д. Шона (D. Schon) (удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів) та ін. Ці дослідження свідчать про те, що, крім культурологічного аспекту, професійна підготовка повинна також включати лінгвістичну, загальну методологічну та методичну підготовку, уміння використовувати інноваційні технології навчання, а також поєднувати самонавчання та самоосвіту в процесі безперервного професійного розвитку майбутнього вчителя іноземних мов [6]. У контексті особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти» визначають пріоритетами професійного розвитку майбутнього вчителя іноземних мов його поведінку, мотиви, цінності, ідеали, декларативні знання, навички й уміння учіння та викладання в співвідношенні з педагогічним, психологічним і соціальним аспектами його змісту [1]. Професійна підготовка вчителів іноземних мов у системі вищої освіти України в умовах відкритого доступу до будь-якої інформації визначається не лише змістом професійних знань, а й здатністю передавати їх шляхом, який сприяє обговоренню, діалогу, аргументації, тобто педагогічній взаємодії [7, с. 570], яка, зі свого боку, передбачає оволодіння майбутніми фахівцями культурою педагогічної взаємодії. Ми розуміємо **культуру педагогічної взаємодії** як інтегровану сукупність цінностей та переконань, наукових знань і практичних умінь, зразків та норм поведінки в процесі спільної діяльності, які сприяють взаємним змінам суб'єктів цього процесу, їх соціальному та ментальному розвитку, а також забезпечують дотримання норм педагогічної етики та культури спілкування в процесі здійснення суб'єктами взаємодії обміну інформацією та створення нового знання. Відтак, основними компонентами культури педагогічної взаємодії є знання, уміння, навички, поняття й уявлення, цінності та переконання, норми, зразки поведінки й діяльності, досвід особистості, інтереси, соціально-культурне середовище, в окремих випадках до них додають мову, ідеологію, менталітет та інші складові. Ураховуючи вимоги до змісту та характеру професійної діяльності вчителя іноземних мов початкової школи, ми визначили такі *компоненти культури педагогічної взаємодії*:

1. *Домінантні професійні мотиви особистості* як повністю або частково усвідомлені внутрішні та зовнішні імпульси, що спонукають майбутнього вчителя іноземних мов до усвідомлення особистісної та суспільної значущості обраного фаху, активної діяльності, уважного ставлення до своїх професійних обов'язків, прагнення самовдосконалюватися. Професійні мотиви в сукупності з такими їх складовими, як рефлексія, самовизначення й самореалізація, є невід'ємним елементом професійної діяльності педагога.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

2. *Наукові знання та досвід* майбутнього вчителя іноземних мов, отримані в результаті активного пізнання. Під науковими знаннями як елементами культури та професійної діяльності вчителя насамперед розуміють ті, які необхідні в процесі педагогічної взаємодії: методологічні, загальнотеоретичні, методичні, психологічні, організаційно-педагогічні тощо. Для того щоб на їх основі формувати культуру педагогічної взаємодії, теоретичні знання необхідно реалізувати в практичній діяльності, у процесі якої формується досвід суб'єктів педагогічної взаємодії. Як елемент культури досвід постає як відображення у свідомості особистості законів об'єктивного світу й суспільної практики, одержане в результаті активного практичного пізнання. Іншими словами, досвід – це сукупність практично засвоєних знань, умінь, навичок, традицій, ідеалів, принципів та норм поведінки. У процесі педагогічної взаємодії кожний суб'єкт здобуває новий досвід (соціальний, емоційний, культурний) від інших учасників та ділиться з ними власним, що дає змогу зробити процес засвоєння знань більш особистим і створювати нові знання на основі досвіду оточення.

3. *Цінності та норми* суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, що зорієнтовують і регламентують поведінку та діяльність учасників педагогічної взаємодії. Як структурний компонент культури педагогічної взаємодії цінності постають як елементи переконань у вигляді ідей, концепцій, теорій, закономірностей, постулатів, аксіом та ін. У процесі педагогічної взаємодії особистість пізнає, усвідомлює, засвоює і транслює певні цінності в конкретну діяльність. Діалектичне поєднання загальнолюдських, національних, морально-духовних, інформаційних та педагогічних цінностей створює підґрунтя, на якому здійснюється процес педагогічної взаємодії. Виконуючи регулятивну функцію, цінності інтегруються з установленими культурними стандартами поведінки в певній спільноті, тобто нормами вербальної та невербальної поведінки. Вони є особливо важливими в процесі вивчення іноземної мови, оскільки існує різниця між національним менталітетом та менталітетом країни, мова якої вивчається. Знання норм і зразків вербальної та невербальної поведінки у їх сукупності допомагає встановлювати контакт, спілкуватися, створювати стійкі взаємини, забезпечує взаєморозуміння суб'єктів педагогічної взаємодії, їх взаємну ввічливість і толерантність.

4. *Уміння педагогічної взаємодії* та здатність застосовувати її на практиці, а також педагогічні методи, техніка встановлення та підтримки міжособистісних контактів у процесі педагогічної взаємодії, адекватна оцінка поведінки учасників педагогічної взаємодії та реакція на неї. Цей компонент передусім пов'язаний із дієвістю знань суб'єктів педагогічної взаємодії, а саме: прагненням виявляти ініціативу та творчу активність, відповідальністю за результати й наслідки професійної діяльності, умінням діагностувати результати свого впливу на учнів, умінням поводитися відповідно до соціальних та етичних норм, здатністю проводити самодіагностику та самокорекцію, визначати оптимальні шляхи особистісного самовдосконалення.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

5. *Професійно значущі якості* майбутнього вчителя іноземних мов та здібності, без яких неможливе успішне формування та розвиток культури педагогічної взаємодії. Ці якості, як правило, указують на ставлення учасників педагогічної взаємодії до професійної діяльності (організованість, зібраність, цілеспрямованість, наполегливість, креативність), характеризують рівень їхньої активності (самостійність, контактність, ерудованість, альтруїзм, емпатійність, взаємоповага) та комунікативності (ораторські здібності, безпосередність, природність поведінки, тактовність, урівноваженість та самоконтроль) у процесі педагогічної взаємодії. Інтеграція цього компонента культури педагогічної взаємодії з рештою визначених нами компонентів передбачає наявність у майбутнього вчителя ІМ особистісної, соціальної, професійної та інтеркультурної мобільності.

Формування культури педагогічної взаємодії як інтегративного явища передбачає взаємозумовленість усіх перелічених компонентів, оскільки саме систематизована їх сукупність сприяє ефективній педагогічній взаємодії. Культура педагогічної взаємодії включає соціальний (об'єктивно наявні зв'язки суб'єктів один з одним та з навколишнім світом), психологічний (процеси взаєморозуміння, співпереживання, співучасті) та педагогічний (спеціально організовані, суспільно цінні процеси, які позитивно впливають на учасників педагогічної взаємодії) *аспекти*. Це свідчить про те, що, по суті, компоненти культури педагогічної взаємодії є моделями людських взаємин, механізмом взаємодії з навчальним середовищем, своєрідними сценаріями поведінки, засвоєння яких забезпечує взаємодію, а окремі компоненти забезпечують не лише педагогічну взаємодію, а й взаємодію з навколишнім середовищем загалом.

Формування культури педагогічної взаємодії майбутнього вчителя іноземних мов початкової школи уможлиблюється під час розгляду професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов як двоаспектного явища, що складається з *професійно-діяльнісного розвитку*, який виявляється в оволодінні професійною компетентністю та формуванні на її основі знань, досвіду, цінностей та норм, умінь педагогічної взаємодії, та *професійно-особистісного розвитку*, що визначається формуванням професійно значущих якостей особистості, необхідних для здійснення педагогічної взаємодії.

З позицій компетентісного підходу європейська система підготовки майбутнього вчителя іноземних мов насамперед має на меті формування його професійної компетентності. Ідеться про комплексну процедуру оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками для кожного напрямку, якому відповідає певна сукупність освітніх компонентів особистісно-діяльнісного характеру, та особистісними характеристиками фахівця. Відтак, ми визначаємо *професійну компетентність учителя іноземних мов* як інтегративну якість особистості, що виявляється в сукупності компетентностей педагогічної та предметної галузі знань, які в комплексі забезпечують ефективну освітню діяльність та визначають успішну адаптацію в суспільстві. Отже, професійна

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

компетентність є індикатором готовності майбутнього вчителя іноземних мов до професійної діяльності, а саме до здійснення педагогічної взаємодії, та подальшого професійного розвитку. Професійна компетентність є сукупністю визначених компетентностей, кожна з яких розглядається як інтегрована особистісно-діяльнісна категорія, що формується під час навчання в результаті поєднання особистісного досвіду, знань, умінь та навичок, особистісних якостей і цінностей та здатності застосовувати їх у процесі продуктивної взаємодії стосовно кола предметів та процесів певної галузі людської діяльності [2, с. 332], зокрема й професійної. Професійна компетентність передбачає не лише наявність у майбутнього вчителя іноземних мов внутрішньої організації знань, особистих якостей і здібностей, а й здатність застосовувати компетентності в навчанні та житті.

У «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти» [9], зокрема й у доповненому виданні [10], визначено п'ять основних компетентностей, необхідних для будь-якого фахівця, які в контексті підготовки вчителя іноземних мов набувають власної специфіки:

- політичні та соціальні компетентності, що полягають у здатності особистості брати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, у функціонуванні та розвитку демократичних інститутів;
- компетентності, пов'язані з життям у полікультурному суспільстві, які передбачають запобігання ксенофобії, нетерпимості та сприяють усвідомленню й розумінню відмінностей між культурами;
- компетентності, які визначають володіння усним та писемним мовленням, важливим для професійної діяльності та суспільного життя, а також можливість спілкування декількома іноземними мовами;
- компетентності, пов'язані з потребами інформаційного суспільства: оволодіння новими технологіями, здатність критично ставитися до засобів масової інформації та інформаційних джерел Інтернету;
- компетентності, що реалізують здатність і бажання вчитися протягом життя не лише в професійному плані, а й в особистому та суспільному вимірі.

На основі цих більш загальних компетентностей ми виокремлюємо спеціальні компетентності, необхідні для формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов на *кількісному рівні*: лінгвістичну, соціолінгвістичну, соціокультурну, лінгвокраїнознавчу, комунікативну, навчально-пізнавальну, лінгвометодичну, соціальну, стратегічну, дидактичну, рефлексивну, особистісну, інформаційну, методичну й компетентність самонавчання та саморозвитку.

Лінгвістична або мовна компетентність полягає в знанні системи мови та правил її функціонування в іншомовній комунікації, а саме у володінні фонетикою, граматиною, лексикою, орфоепією, семантикою, стилістикою як мінімум у межах тем і ситуацій, запропонованих стандартом і програмою з

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

іноземних мов. Ця компетентність також передбачає доцільне використання мовних засобів, стратегій мовної поведінки, володіння мовними нормами, уміння створювати й сприймати тексти, що функціонують у комунікативній практиці, та адекватно їх застосовувати в будь-якій людській діяльності в процесі використання іноземної мови.

Соціолінгвістична компетентність реалізується в знаннях про те, як соціальні фактори рідної та іноземної культур впливають на вибір лінгвістичних форм, тобто в здатності здійснювати вибір припустимих мовних форм, продукувати та використовувати їх відповідно до соціолінгвістичного контексту, а також у знаннях про семантичні особливості слів та словосполучень, їх довжину залежно від стилю, характеру спілкування, того враження, яке вони можуть справити на співрозмовника.

Соціокультурна компетентність означає володіння знаннями, спрямованими на розвиток світосприйняття особистості та підготовку її до вивчення історії та особливостей народу своєї країни та країни, мова якої вивчається, до усвідомлення себе як носія мови та національних цінностей, духовного потенціалу за умови взаємопроникнення культур. Це також відповідна мовленнєва поведінка та етикет комунікантів, готовність використовувати іноземну мову як засіб міжкультурного спілкування, можливість створювати власну соціальну та культурну ідентичність шляхом зіставлення й усвідомлення культури носіїв мови, що вивчається, та власної національної культури.

Лінгвокраїнознавча компетентність передбачає знання основних особливостей сучасного соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається, навички та вміння аналітичного підходу до вивчення елементів іншомовної культури порівняно з культурою своєї країни, а також уміння здійснювати мовленнєву та немовленнєву поведінку відповідно до цих особливостей.

Володіння комунікативною компетентністю полягає в здатності сприймати та створювати іншомовні тексти відповідно до цілей та специфіки різноманітних ситуацій спілкування або в реальних життєвих ситуаціях на основі норм та правил культури мовленнєвої поведінки. Комунікативна компетентність передбачає також уміння особистості адекватно впливати на співрозмовника згідно із завданнями спілкування в актуальній комунікації та адаптувати інформацію до контексту іншомовного спілкування.

Навчально-пізнавальна компетентність виявляється в знаннях і вміннях цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності, в умінні визначати ефективні способи отримання знань та розвивати іншомовні уміння та навички, у володінні технікою та стратегією вивчення іноземної мови, а також прийомами дій у нестандартних ситуаціях, евристичними методами вирішення проблем.

Лінгвометодична компетентність особистості передбачає володіння іноземною мовою на адаптивному рівні, який визначається конкретною

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

педагогічною ситуацією, здатність користуватися нею в професійних цілях, а також володіння уміннями педагогічної взаємодії, управління діяльністю її учасників, стимулювання їхньої навчальної діяльності засобами іноземної мови.

Виявом соціальної компетентності індивіда є сукупність певних соціальних знань та вмінь, ціннісних орієнтацій та переконань, якостей та здібностей, які сприяють активній педагогічній взаємодії та взаємодії із соціумом. Це також здатність адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі знань про неї, уміння продуктивно співпрацювати з партнерами, виконувати різні соціальні ролі та функції та адекватно будувати свою поведінку, спираючись на прийняті норми.

Стратегічна компетентність означає здатність виробляти стратегії здійснення вибору технологій навчання іноземної мови з урахуванням психологічних і вікових особливостей учасників педагогічної взаємодії та володіння стратегіями вербального й невербального спілкування, які підвищують ефективність комунікації.

Дидактична компетентність полягає в обізнаності, володінні знаннями, досвідом з урахуванням їх широти, глибини, обсягу, стилю мислення, норм педагогічної етики, соціальних функцій педагога. Вона передбачає вміння викладача, з одного боку, навчати своєму предмету, а з іншого – навчатися самому. Це набутий синтез фахових знань, умінь і навичок професійної діяльності, необхідних для проектування власної логічної технології педагогічної взаємодії, вирішення труднощів та проблем, генерування ідей тощо.

Рефлексивна компетентність забезпечує вміння свідомо контролювати результати власної діяльності, проявляти креативність, ініціативність, націленість на співпрацю, долати стереотипи мислення й створювати інноваційний зміст, уміння усвідомлювати рівень власного розвитку та особистісних досягнень, переосмислювати особистісний і професійний досвід.

Особистісна компетентність передбачає здатність регулювати особистісні досягнення, логіку особистісних смислів взаємодії з учасниками педагогічної взаємодії, уміння формувати власний дидактичний стиль і вибудовувати стратегії постійного особистого та фахового розвитку, а також розвитку рефлексивних здібностей, уміння ефективно планувати та організовувати навчальну діяльність.

Інформаційна компетентність реалізується в здатності до визначення інформаційних потреб, пошуку відомостей та умінні організовувати їх у найсприятливіший для аналізу, синтезу та розуміння спосіб [11]. Ця компетентність також виявляється в оволодінні інформаційними технологіями, зокрема й комп'ютерними, та використанні їх як у процесі вивчення іноземної мови, так і в повсякденному житті; усвідомленні етичних, юридичних і політичних проблем використання інформаційних ресурсів.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Методична компетентність передбачає оволодіння особистістю сукупністю методичних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що реалізуються в здатності проектувати, адаптувати, організовувати, мотивувати, досліджувати й контролювати навчально-виховний, пізнавальний і розвивальний аспекти іншомовної освіти, а також в оволодінні широким спектром методичних прийомів, умінні адекватно використовувати їх відповідно до віку учасників педагогічної взаємодії та мети навчання, умінні орієнтуватись у сучасних засобах навчання та здійснювати їх адекватний відбір.

Компетентність самонавчання та саморозвитку полягає в здатності особистості самостійно планувати, регулювати й контролювати розумові процеси, які лежать в основі процесу вивчення іноземної мови та супроводжують його. З позицій системно-синергетичного підходу ця компетентність є особливим видом природної само організованої пізнавальної діяльності особистості, спрямованої на автономне вивчення іноземної мови, результатом якої є створення індивідуальної моделі самонавчання на основі набутого мовного та мовленнєвого досвіду. Особливого значення компетентність самонавчання набуває в рамках кредитно-модульної системи оцінювання, за якої зростає роль самостійної роботи або самопідготовки.

На *якісному рівні* структура професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов має такі ознаки: діяльнісну, особистісну, мотиваційну та когнітивну, які можемо співвіднести зі спеціальними компетентностями.

Діяльнісна ознака професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов виражається в уміннях особистості та виявляється в комунікативній, дидактичній, методичній компетентності та компетентності самонавчання. У рамках комунікативної компетентності ця ознака передбачає вміння здійснювати вплив на співрозмовника, адаптувати інформацію до контексту іншомовного спілкування, сприймати та створювати іншомовні тексти відповідно до специфіки ситуацій спілкування. У дидактичній компетентності діяльнісна ознака виявляється в умінні навчати мови й навчатися самому, умінні проектувати власні технології педагогічної взаємодії, нестандартно або творчо мислити; у методичній компетентності – в умінні проектувати, адаптувати, організовувати, досліджувати та контролювати процес педагогічної взаємодії, знаходити та використовувати ефективні методичні прийоми та засоби навчання; у компетентності самонавчання – в умінні самостійно планувати, регулювати та контролювати розумові процеси, які супроводжують процес вивчення іноземної мови.

Особистісна ознака включає професійно значущі здібності майбутнього вчителя іноземних мов, які найбільшою мірою входять до складу таких компетентностей, як особистісна (передусім), навчально-пізнавальна, рефлексивна та соціальна. В особистісній компетентності ця ознака виявляється в здатності регулювати особистісні досягнення, обирати стратегії особистого та фахового розвитку. У навчально-пізнавальній компетентності особистісна ознака передбачає здатність об'єктивно оцінювати та вирішувати педагогічні

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

ситуації, уникаючи традиційних схем. Рефлексивна компетентність особистісну ознаку втілює в здатності свідомо контролювати результати власної діяльності, усвідомленні рівня власного розвитку. У соціальній компетентності особистісна ознака полягає в здібностях активно взаємодіяти із соціумом, співпрацювати з партнерами, а також прогнозувати міжособистісні події, тобто в наявності «соціального інтелекту» [8].

Мотиваційна ознака (наявність позитивної зовнішньої та внутрішньої мотивації до майбутньої професії) включає систему мотивів, які виражають усвідомлене спонукання до діяльності, зокрема й навчальної, сукупність усіх психічних моментів, якими визначається поведінка особистості. Мотиваційна ознака часто є системоутворювальною в професійній підготовці майбутнього вчителя, оскільки у складі професійної компетентності вона характеризує професійну готовність до реалізації педагогічних цінностей та професійне самовдосконалення. Із мотиваційною ознакою ми можемо частково співвіднести соціальну та соціокультурну компетентності, оскільки обидві передбачають усвідомлення необхідності вивчення іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування, зіставлення національної та іноземної культур і засвоєння соціальних ролей, необхідних для продуктивної педагогічної взаємодії.

Когнітивна ознака детермінована поінформованістю людини та виражається в наявності професійних знань, а саме в сукупності фахових знань психолого-педагогічного, мовного та професійно-методичного спрямування. Ця ознака є «найоб'ємнішою» за кількістю компетентностей, які можна до неї віднести: лінгвістичну, лінгвокраїнознавчу, навчально-пізнавальну, дидактичну, стратегічну та решту розглянутих спеціальних компетентностей, оскільки кожна з них включає знання певного спрямування. Відтак когнітивна ознака виявляється у володінні іноземною мовою, припустимими мовними формами у певному соціокультурному контексті, мовленнєвою та немовленнєвою поведінкою для здійснення адекватного впливу на учасників педагогічної взаємодії та продуктивної співпраці з ними. Ця ознака також виявляється у вивченні та використанні різних методичних прийомів, засобів і технологій у процесі вивчення іноземної мови та самостійному вдосконаленні знань і навичок, яке сприяє розвитку особистості педагога.

Процес професійно-діяльнісного розвитку, що полягає в оволодінні студентом професійною компетентністю, уможливорює формування таких компонентів культури педагогічної взаємодії майбутнього вчителя іноземних мов, як домінантні професійні мотиви, наукові знання та досвід, цінності, норми та вміння педагогічної взаємодії.

Окрім спрямованості на формування професійної компетентності, підготовка майбутнього вчителя іноземних мов також орієнтується на розвиток та вдосконалення його особистісних якостей. Сучасні європейські стратегічні документи в галузі навчання іноземних мов («Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти», Європейські Стандарти) спрямовують діяльність

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

вищої школи на формування мовної особистості, яка повинна володіти комплексом особистісних якостей, необхідних для здійснення професійної діяльності, тобто професійно значущими якостями. Від цих якостей та рівня підготовки майбутнього вчителя іноземних мов залежить не лише якість педагогічної взаємодії, а й рівень духовної культури суспільства та його окремих представників, утвердження демократичних цінностей і процесів, що відбуваються у світі. Особистісні якості насамперед уможливають ефективне здійснення різноманітних видів усвідомленої мовленнєвої діяльності та використання різних комунікативно-соціальних ролей в умовах педагогічної взаємодії. У структурі професіограми майбутнього вчителя іноземних мов початкової школи особистісні якості можна згрупувати за функціональними ознаками: ставлення до роботи, активність у взаємодії, комунікативність особистості тощо.

Особистісні якості, пов'язані зі *ставленням до роботи*, – це організованість, зібраність, цілеспрямованість, наполегливість, працьовитість, оригінальність, креативність, самостійність, відповідальність, самоконтроль та врівноваженість, витримка, вимогливість, раціональність, старанність, самоаналіз, емпатія (здатність до співпереживання), дисциплінованість, спритність, різнобічність, спостережливість, альтруїзм, толерантність, самокритичність, самопізнання та саморозвиток. Якості, що характеризують *активність особистості у взаємодії*, – це цілеспрямованість, самостійність, ініціативність, контактність, емоційність, креативність, ерудованість, товариськість, альтруїзм, емпатія, уважність та взаємоповага, артистичність та педагогічний такт. *Комунікативність особистості* передбачає наявність ораторських здібностей, ініціативності, творчості, безпосередності, природності поведінки, рішучості, товариськості, тактовності, стриманості, емоційності, уважності, урівноваженості та самоконтролю, емпатії, а також здатності соціально взаємодіяти з партнерами, адекватно розуміючи цілі цієї взаємодії.

У процесі професійно-особистісного розвитку майбутнього вчителя іноземних мов уможливорюється формування, розвиток та вдосконалення його професійно значущих якостей як компонента культури педагогічної взаємодії.

Отже, професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов перебуває в прямому взаємозв'язку з процесом інтегрованого формування всіх компонентів культури педагогічної взаємодії. Однак деякі з компонентів мають власну специфіку, зокрема вміння педагогічної взаємодії, для визначення яких необхідно враховувати деякі особливості навчання іноземної мови. Зокрема, варто пам'ятати, що іноземна мова є не лише об'єктом вивчення, а й засобом навчання та спілкування учасників педагогічної взаємодії, що потребує від учителя особливого підходу до навчання. Важливим є те, що в процесі навчання іноземної мови предметом педагогічної діяльності є не стільки знання, скільки формування вмінь спілкування, тобто процес взаємодії з пізнавальним об'єктом і власне сам процес педагогічної взаємодії. У процесі іншомовної мовленнєвої педагогічної взаємодії учитель та учні є

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

рівноправними партнерами, а їхні стосунки мають чітко виражений суб'єкт-суб'єктний характер. Під час підходу до учнів як рівноправних суб'єктів учителю необхідно враховувати широкий діапазон їхніх особистісних потреб і можливостей та використовувати різноманітні форми спілкування природного мовного середовища, які можуть відтворюватися на занятті за допомогою різних режимів роботи, діалогічних та полілогічних форм спілкування в процесі як безпосередньої, так і комп'ютерноопосередкованої (синхронної та асинхронної) педагогічної взаємодії, що забезпечує розвиток індивідуальних процесів мовлення і мислення, їх накладання та взаємопроникнення. Особливо важливим у процесі навчання іноземної мови є також оволодіння нормами вербальної та невербальної поведінки, під час якого вчитель виконує роль культурного посередника. Підготовка майбутнього вчителя іноземних мов до здійснення цієї ролі передбачає розвиток його особистісної, соціальної, професійної та інтеркультурної мобільності, а також передбачає володіння широким діапазоном методів і підходів у навчанні, своєчасне ознайомлення з інноваційними педагогічними технологіями та постійний обмін досвідом із колегами.

Беручи до уваги інтерактивний характер умінь педагогічної взаємодії, а також урахувуючи структуру та функції культури педагогічної взаємодії й зазначені аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов, ми визначаємо такі групи вмінь педагогічної взаємодії:

1. *Навчально-пізнавальні вміння педагогічної взаємодії* – це вміння, необхідні для ефективного засвоєння знань у процесі педагогічної взаємодії та їх ефективного використання на практиці. До цієї групи насамперед належать вміння організувати педагогічну взаємодію: обирати доречну форму організації, стиль педагогічної взаємодії та ролі суб'єктів педагогічної взаємодії відповідно до потреб певної діяльності (посередник, керівник та ін.); визначати ефективні способи отримання знань; обирати ефективні технології вивчення іноземної мови з урахуванням психологічних і вікових особливостей учасників педагогічної взаємодії; володіти засобами вербального та невербального спілкування, установлювати міжпредметні зв'язки. Навчально-пізнавальні вміння включають вміння заохочувати суб'єктів навчального процесу до педагогічної взаємодії, до спільної діяльності, до використання іноземної мови у всіх видах діяльності, а саме: створювати специфічне навчальне середовище та сприятливу атмосферу для вільного використання іноземної мови; забезпечувати належний зворотний зв'язок з учасниками педагогічної взаємодії, підтримувати їхню ініціативу та інтеракцію; розробляти нові шляхи мотивації до навчання. Також до навчально-пізнавальних умінь належать вміння сприймати, розуміти, запам'ятовувати матеріал, використовувати знання на практиці, навчально-логічні вміння, вміння ефективно працювати з інформаційними джерелами. До цієї групи також віднесемо вміння самоосвіти та саморозвитку, спрямовані на автономне отримання знань та досвіду.

2. *Дидактичні вміння педагогічної взаємодії* – це сукупність практичних дій на основі усвідомлення мети, принципів, умов, форм і методів організації процесу

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

педагогічної взаємодії. Дидактичні вміння педагогічної взаємодії включають уміння визначати цілі вивчення іноземної мови, структурувати, планувати та проектувати заняття, обирати різні ролі відповідно до потреб суб'єктів педагогічної взаємодії та вимог певної діяльності (інформаційне джерело, посередник, керівник), діагностувати та корегувати процес педагогічної взаємодії й обирати ефективні методи та форми її організації; добирати навчальний матеріал, обладнання, докладно та чітко викладати матеріал; організовувати успішне сприймання, закріплення та застосування знань; використовувати різні навчальні стилі та стратегії; стимулювати позитивну мотивацію до навчання та розвиток пізнавальних і духовних потреб, підвищувати навчально-пізнавальну активність суб'єктів педагогічної взаємодії; визначати часові рамки для вивчення конкретного матеріалу або для виконання певного завдання; оцінювати ступінь складності навчального завдання та трансформувати його відповідно до можливостей учасників педагогічної взаємодії; генерувати ідеї, нестандартно мислити; установлювати доброзичливі стосунки між учнями; уміння навчати іноземної мови, водночас навчатися самому; обирати ефективні методи та процедури оцінювання (тест, портфоліо, самооцінювання), ураховуючи думку учасників педагогічної взаємодії; використовувати встановлену державою систему оцінювання.

3. *Соціолінгвістичні вміння педагогічної взаємодії* – це вміння, необхідні для використання соціолінгвістичних реалій в процесі застосування мови, що вивчається, у процесі педагогічної взаємодії. Це соціальний аспект володіння мовою, який полягає в уміннях вибирати та використовувати адекватні мовні форми та засоби залежно від мети та ситуації спілкування, а також соціальних ролей партнерів спілкування. До соціолінгвістичних умінь педагогічної взаємодії належать уміння правильно застосовувати лінгвістичний матеріал у всіх видах іншомовної мовленнєвої діяльності, вибирати лінгвістичні форми та використовувати їх відповідно до соціолінгвістичного контексту; адекватно поводитися в середовищі носіїв іноземної мови; висловлюватися (усно та письмово) у кожній сфері спілкування, упізнавати соціально марковані мовленнєві одиниці, розуміти та інтерпретувати лінгвокультурні факти, ґрунтуючись на ціннісних орієнтаціях; адекватно перекладати соціокультурно забарвлений матеріал; відображати засобами мови бачення світу, спосіб життя та мислення, особливості певної культури; виражати будь-яку думку з теми, що вивчається, іноземною мовою; визначати для себе соціальну роль у педагогічній взаємодії; установлювати контакти в міжкультурному спілкуванні; пояснювати поведінку партнерів у різних культурах; уміння володіти екстралінгвальними сторонами в міжкультурній комунікації, що передбачає знання культури, її соціокультурного та семіотичного фонів; створювати сприятливу атмосферу для іншомовної педагогічної взаємодії, брати на себе ініціативу, впливати на партнера, спонукати його до мовленнєвої або немовленнєвої діяльності шляхом пояснення, прохання, переконання тощо; уміння доводити власну позицію, виокремлювати основні та другорядні фактори, зберігати послідовність викладу думок.

4. *Соціокультурні вміння педагогічної взаємодії* – це вміння здійснювати ефективну взаємодію в межах соціокультурного контексту, сприймати її з позиції

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

носіїв мови. Ця група вмінь має такі складові й передбачає такі розуміння взаємозв'язку між мовою та культурою; брати участь у педагогічній взаємодії з урахуванням норм, традицій мовленнєвої та немовленнєвої поведінки; створювати сприятливу атмосферу для іншомовної педагогічної взаємодії; уміння розуміти позицію партнера з педагогічної взаємодії; адаптуватися в іншомовному середовищі, дотримуючись канонів ввічливості та поважаючи традиції й стиль життя людей іншої культурної спільноти; усвідомлювати себе як носія мови, що вивчається; створювати соціальну та культурну ідентичність шляхом зіставлення й усвідомлення власної та іншомовної культури, толерантно ставитися до її представників; орієнтуватися в соціокультурних маркерах автентичного мовного середовища; прогнозувати соціокультурні бар'єри педагогічної взаємодії в умовах міжкультурного спілкування й застосовувати способи їх усунення або пом'якшення, зокрема шляхом використання фонових знань; неупереджено вивчати культуру та історію інших народів; представляти рідну культуру в іншомовному середовищі; виділяти спільне та відмінне в соціокультурних нормах поведінки рідної та іноземної культур, узгоджувати свою поведінку відповідно до них; підбирати навчальний матеріал, який допомагає розвивати знання рідної та зарубіжної культур, створювати можливості дослідження автентичних культурних спільнот за межами аудиторії.

5. *Інтеркультурні вміння педагогічної взаємодії* – це вміння, які дають змогу здійснювати ефективну взаємодію, спрямовану на розвиток культурної самобутності та створення умов для комфортного перебування кожної особистості в полікультурному соціумі [4]. До інтеркультурних умінь педагогічної взаємодії належать вміння встановлювати контакт із носієм мови (ініціювати діалог культур, приймати комунікативні рішення, дотримуватися норм мовленнєвого етикету, виконувати роль культурного посередника), вільно діалогізувати (адекватно реагувати на висловлювання партнерів, сприймати та ідентифікувати інтеркультурну інформацію, формулювати власну думку, правильно її висловлювати, розвивати діалогічність мислення в себе та в інших), інтерпретувати комунікативні стратегії партнера-носія іншої культури й адекватно будувати власну стратегію (моделювати соціальні ситуації залежно від певних культурних особливостей, збагачувати власний досвід через включення в такі ситуації, аргументувати та дискутувати, дотримуючись норм комунікативної поведінки, уміння «культурної чуттєвості», яка сприяє здатності визначати й використовувати різні стратегії взаємодії з представниками інших культур), створювати партнерські стосунки між представниками різних культур (будувати конструктивні стосунки в групі, визначати своє місце в ній, виховувати почуття гідності в представників усіх культур, незважаючи на расове або етнічне походження, долати егоцентризм у спілкуванні, приймати мультикультурність, приводити до спільного знаменника рідну й іноземні культури), демонструвати розуміння та толерантне ставлення до представників інших культур (порівнювати та співвідносити інтеркультурну інформацію, демонструвати неупередженість щодо альтернативних ідей, несхожості тих чи інших культурних особливостей, долати стереотипи, міжкультурні

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

непорозуміння, знаходити компроміси).

6. *Комунікативні вміння педагогічної взаємодії* – це вміння, необхідні для встановлення контакту з учасниками взаємодії, його підтримки та стимулювання. Комунікативні вміння розкриваються через: уміння сприймати та створювати іншомовні тексти відповідно до специфіки навчальних ситуацій, адаптувати навчальну інформацію до контексту іншомовного спілкування; читати та розуміти на слух зміст автентичних текстів різних жанрів; здійснювати спілкування в писемній та усній (монологічній та діалогічній) формах відповідно до поставлених завдань. До комунікативних умінь належать діалогічні вміння (брати участь в обговоренні актуальних тем іноземною мовою; виступати в ролі культурного посередника, допомагаючи встановлювати культурні контакти, обмінюватися думками згідно з поведінковими нормами, приймати позицію партнера зі спілкування, толерантно ставитися до реалій іншомовної культури, доцільно використовувати мовні кліше, вербальні та невербальні засоби комунікації, формулювати та виражати власну думку, правильно організовувати власне мовлення (граматично, лексично, фонетично), реагувати на сказане на рівні освіченого носія мови, вільно приєднуватися до розмови, відстоювати свою думку, ставити себе на місце інших учасників педагогічної взаємодії, співпрацювати), аргументаційні вміння (формулювати, доцільно виражати та ввічливо доводити власну думку; дотримуватися норм та правил поведінки, доречно використовувати засоби невербальної комунікації за умови дефіциту мовних засобів; аргументувати й дискутувати, дотримуючись формальної логіки й раціонально зважуючи аргументи, робити припущення та висновки, реагувати на доведення; адекватно впливати на співрозмовника). До цієї групи також відносимо вміння адекватно використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови, створювати атмосферу доброзичливості, взаєморозуміння, довіри, установлювати педагогічно доцільні стосунки в процесі педагогічної взаємодії, організовувати, ініціювати та підтримувати педагогічну взаємодію; обирати соціокультурно доцільний стиль спілкування, знаходити спільну мову, здійснювати обмін знаннями, уявленнями, ідеями, розуміти думку інших та відстоювати власну; визначати мету спільної діяльності та планувати її, продукувати нові способи спільної діяльності, приймати групове рішення проблеми; оцінювати діяльність інших, розуміти їхні вчинки, ураховувати думки інших про себе та власну діяльність, будувати стратегії власної поведінки, емоційно залучатися до діяльності. Крім того, до групи комунікативних умінь необхідно віднести вміння, що забезпечують ефективну взаємодію особистості із соціальним середовищем: керуватися під час педагогічної взаємодії соціальними нормами та цінностями, реалізовувати себе на користь суспільству, швидко адаптуватися в групі, збагачувати власний досвід через моделювання соціальних ситуацій, виконувати різні соціальні ролі та функції, продуктивно співпрацюючи з партнерами в педагогічній взаємодії тощо.

7. *Творчі вміння педагогічної взаємодії* – це реалізовані креативні здібності людини, результатом вияву яких є новий продукт. Творчі вміння педагогічної взаємодії передбачають такі вміння, як: творчо використовувати мовні та

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

мовленнєві засоби для реалізації комунікативного наміру в процесі педагогічної взаємодії; створювати сприятливу атмосферу та підтримувати її як на аудиторних, так і на позааудиторних заняттях; ініціювати комунікативні ситуації, вступати в контакт із партнерами з педагогічної взаємодії, підтримувати та завершувати його; прогнозувати поведінку суб'єктів; адаптувати своє мовлення до потреб учасників педагогічної взаємодії; мотивувати учнів до педагогічної взаємодії шляхом використання неординарних засобів навчання; творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу, оперативно змінювати логіку та спосіб викладу матеріалу; бути винахідливим, спонтанним; уникати традиційних схем, модифікувати навчальні ситуації; креативно та нестандартно підходити до вирішення завдань; генерувати оригінальні ідеї, продукувати їх у комунікації з учасниками педагогічної взаємодії або індивідуально; розпізнавати проблеми під час педагогічної взаємодії; досліджувати та знаходити нове шляхом наукових пошуків; будувати образи на основі уяви та фантазії, виконувати творчі роботи; уміння проектної діяльності; уміння самостійно створювати навчальні матеріали (вікторини, кросворди, презентації, зокрема з використанням комп'ютерних технологій); установлювати демократичні стосунки з учасниками педагогічної взаємодії, визначати та розуміти психологічний стан спільноти й окремих суб'єктів.

8. *Рефлексивні вміння педагогічної взаємодії* – це вміння, необхідні для створення особистого відображення дійсності в процесі педагогічної взаємодії, завдяки якому кожний суб'єкт взаємодії може визначити своє призначення. Рефлексивні вміння призначені: усвідомлювати рівень власного розвитку та особистісних досягнень; самоусвідомлювати, аналізувати себе та адекватно сприймати; переосмислювати особистісний та професійний досвід, самовизначатися у процесі педагогічної взаємодії, приймати та осмислювати думки й почуття партнера зі спілкування, реалізувати його внутрішні резерви; виявляти зацікавлення співрозмовником та темою розмови, розподіляти час на себе й партнера в процесі педагогічної взаємодії, ставати на місце інших; визначати та аналізувати причини власної поведінки та поведінки інших суб'єктів педагогічної взаємодії; виявляти емпатію, керувати почуттями, розуміти соціальні ролі, прогнозувати індивідуальні та групові перспективи розвитку, створювати психологічно безпечну атмосферу на занятті; проявляти креативність, ініціативність, спрямованість на співпрацю; долати стереотипи мислення, розв'язувати проблемні ситуації, утримувати колективну задачу, брати відповідальність за те, що відбувається в групі, свідомо контролювати результати власної діяльності.

9. *Перцептивні вміння педагогічної взаємодії* – це вміння сприйняття та розуміння партнерів зі взаємодії з урахуванням міжкультурних реалій. До групи перцептивних умінь педагогічної взаємодії відносимо: розуміти та вивчати партнерів по взаємодії, інтерпретувати їхні емоційні стани, приставати на їхню позицію; визначати ціннісні орієнтації учасників педагогічної взаємодії та свої власні; проникати у внутрішній світ суб'єктів педагогічної взаємодії, виявляти особливості психіки, адекватно сприймати та розуміти їх, адекватно інтерпретувати

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

поведінку; протистояти стереотипам сприйняття, толерантно ставитися до учасників педагогічної взаємодії, співпереживати; керувати власним емоційним станом, надаючи йому позитивного спрямування; інтуїтивно підходити до вирішення певних педагогічних питань.

10. *Дослідницькі вміння педагогічної взаємодії* – це вміння виконувати аналітико-синтетичну, діагностичну, пошуково-перетворювальну діяльність на основі застосування систематизованих знань в умовах педагогічної взаємодії. До дослідницьких умінь педагогічної взаємодії можемо віднести: ставити цілі та завдання, визначати способи їх досягнення; самостійно планувати діяльність, формулювати проблему, висувати гіпотезу дослідження, пізнавати й об'єктивно оцінювати педагогічні ситуації та процеси, розуміти сенс поставленого завдання; планувати та керувати часом; визначати та оцінювати інформаційні потреби, самостійно шукати, вивчати та відтворювати інформацію; користуватися різними інформаційними джерелами (автентичні книжкові джерела, засоби масової інформації, Інтернет тощо), осмислювати та аналізувати їх; застосовувати наукові методи, розробляти самоосвітні стратегії, самостійно досліджувати проблемні питання, творчо використовувати отримані знання в практичній діяльності; теоретично інтерпретувати та науково оформляти результати творчих досягнень, розставляти смислові акценти та пріоритети, бачити протиріччя, обґрунтовувати та аргументувати власну позицію, експериментально перевіряти рішення, здійснювати самооцінку власної діяльності.

11. *Допоміжні вміння педагогічної взаємодії* – це вміння, які не пов'язані з професійним спрямуванням педагогічної взаємодії: уміння співати, грати на музичному інструменті, малювати, танцювати, використовувати широкий спектр технічних засобів навчання, просунутий рівень володіння комп'ютером тощо.

Більшість визначених нами груп умінь педагогічної взаємодії включають «наскрізні» або інтегральні вміння, тобто такі, що можуть входити до складу деяких або відразу до всіх груп умінь педагогічної взаємодії. Наприклад, інтегральними є вміння вибирати доречну форму організації педагогічної взаємодії (групи навчально-пізнавальних, дидактичних умінь педагогічної взаємодії), уміння створювати та підтримувати сприятливу атмосферу для іншомовної педагогічної взаємодії (групи навчально-пізнавальних, дидактичних, соціолінгвістичних, соціокультурних, творчих умінь педагогічної взаємодії), уміння визначати соціальні ролі під час педагогічної взаємодії (групи соціолінгвістичних, дидактичних, соціокультурних, комунікативних, інтеркультурних, рефлексивних умінь педагогічної взаємодії), уміння встановлювати партнерські відносини з носієм культури (групи інтеркультурних, соціолінгвістичних, соціокультурних, комунікативних, рефлексивних умінь педагогічної взаємодії) та ін.

Рівень сформованості культури педагогічної взаємодії майбутнього вчителя іноземних мов початкової школи визначається рівнем сформованості умінь педагогічної взаємодії у взаємозв'язку з професійними мотивами, науковими знаннями, досвідом та цінностями суб'єктів взаємодії, професійно значущими якостями особистості, а також нормами вербальної та невербальної поведінки.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Забезпечити ефективне формування певного рівня під час професійної підготовки, на нашу думку, можна в процесі вивчення майбутнім учителем іноземних мов початкової школи фахових дисциплін психолого-педагогічного, мовного та професійно-методичного спрямування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Бігич О. Б. Теорія і практика формування методичної компетенції вчителя іноземних мов в початковій школі / О. Б. Бігич. – К. : Ленвіт, 2006. – С. 11–32.
2. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 444 с.
3. Концепція «Нова українська школа». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Мазко О. П. Формування культури педагогічної взаємодії майбутнього вчителя іноземних мов: інтеркультурний аспект / О. П. Мазко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2011. – Вип. 57. – С. 111–117.
5. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія / В. Г. Редько. – К. : Генеза, 2012. – 224 с.
6. Тадеєва М. І. Формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов: європейський вимір / М. І. Тадеєва // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – № 5 (13). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.
7. Пуховська Л. В. Сучасні дослідження в галузі педагогічної освіти у країнах західної Європи / Л. В. Пуховська // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – Київ : Видавництво «Віпол», 2000. – С. 565–589.
8. Хлебодарова О. Б. Научные подходы к изучению социального интеллекта в психологии / О. Б. Хлебодарова // Молодой учёный. – 2011. – № 11. – Т. 2. – С. 139–140.
9. Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge University Press, 2001. – 260 p.
10. Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. (2018). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
11. P. S. Caravello, Chair, E. G. Borah, J. Herschman, E. Mitchell. UCLA Library Information Competence at UCLA: Report of a Survey Project. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.library.ucla.edu/infocompetence/index_noframes.htm.

2.8. Базові засади інклюзивної практики педагога закладу дошкільної та початкової освіти щодо кооперативної організації діяльності дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (Тарнавська Н.П.)

Одним із найвагоміших показників рівня розвиненості будь-якої держави, її цивілізованості є ставлення суспільства до людей з обмеженими можливостями. «Багато родин із дітьми з інвалідністю стикаються з труднощами в забезпеченні належного догляду за ними через відсутність необхідних послуг та підтримки. Коли система соціального захисту працює неякісно, діти часто втрачають свої родини. Тому важливо, щоб громади та уряд вживали заходів для розвитку в Україні інклюзивного середовища для найбільш вразливих категорій дітей», – зазначила Джованна Барберіс, голова Представництва Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні.

Про шкідливий вплив на дітей з інвалідністю соціальної ізоляції, на необхідність включення їх у середовище звичайних дітей вказував ще Л. С. Виготський у 1978 році. Він зробив висновок: «Відокремлюючи дітей з особливостями розвитку від родин та друзів і створюючи для них особливе соціальне середовище, суспільство викликає в них вторинну інвалідність, яка призводить до ще більшого відсторонення людини від суспільного життя. «Надзвичайно важливо, з психологічної позиції, не замикати дітей з інвалідністю в спеціальних групах, а, можливо, ширше практикувати їхнє спілкування з рештою дітей; ...глибоко антипедагогічним є правило, згідно з яким ми для зручності підбираємо однорідні колективи дітей з проблемами розумового розвитку. Роблячи це, ми йдемо не тільки проти природної тенденції в розвитку цих дітей, але, що набагато важливіше, ми позбавляємо дитину колективної співпраці й спілкування з іншими, посилюємо, а не полегшуємо найближчу причину, що зумовлює недорозвинення її вищих функцій».

Питання навчання дітей з особливими освітніми потребами набуває широкої актуальності сьогодні, адже право на рівний доступ до якісної освіти за місцем проживання в умовах закладу дошкільної освіти – це право всіх дітей.

Останнім часом чимало змін здійснено на цьому шляху як на рівні законодавства, так і на рівні практики: внесено зміни в основні Закони України про розвиток і впровадження інклюзивної освіти; створено умови для навчання дітей і молоді з особливими освітніми потребами на базі багатьох закладів дошкільної, середньої загальної і вищої освіти; здійснюється підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища тощо. Водночас багато викликів щодо впровадження інклюзивної освіти все ще постає на цьому шляху: брак ресурсів, зокрема, фінансових, оснащення, обладнання, досвіду педагогів, розуміння основних переваг цієї нової філософії освіти з боку батьків і громадськості.

Саме для вирішення основних викликів, пов'язаних із забезпеченням одного з основних прав кожної людини – права на освіту, був започаткований італійсько-український проект «Упровадження інклюзивної освіти в заклади

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

дошкільної і початкової освіти Житомирщини», що реалізується з 2015 року донині в Житомирському державному університеті імені Івана Франка та університеті Парми (Італія) за підтримки громадської організації ІСКОС Емілія Романья. Загальною метою проекту є покращення умов для отримання освіти дітьми з особливими освітніми потребами через відкриття інклюзивних груп/класів закладів дошкільної і початкової освіти, ресурсних центрів, створених для забезпечення підтримки батьків дітей з інвалідністю та педагогів, які працюють із ними. Реалізація проекту дала змогу реалізувати певні наукові дослідження та накопичити практичний досвід організації інклюзивної освіти.

Поодинокі історії про порушення прав інвалідів в Україні час від часу викликають резонансні реакції, як-от випадок із дівчинкою-інвалідом, фото якої батьки не дозволили розмістити у фотоальбомі дітей-випускників початкової школи. Такі ситуації обурюють прогресивне суспільство. Постає питання: «Чи готові ми подолати упередження щодо людей з інвалідністю, допомогти їм інтегруватися в суспільство, а не просто співчувати їм? Чи робимо ми реальні кроки на шляху до інклюзивної освіти, чи лише говоримо про це? Що стає на заваді впровадженню інклюзії в Україні?» Зрозуміло, що розпочинати цей шлях прийняття дітей з особливими освітніми потребами в систему дошкільної та загальної середньої освіти, необхідно з періоду дошкільного дитинства, оскільки в цей час у вихованців формуються базові якості особистості й діти з особливими освітніми потребами для здорових дітей та дорослих стають невід'ємною частиною життя. Отже, розглянемо основні поняття інклюзивної освіти, що наповнюють її базову складову.

Термін «діти з особливими освітніми потребами» стосується дітей до 18 років, які потребують додаткової навчальної, медичної та соціальної підтримки для покращання здоров'я, розвитку, навчання, якості життя, участі в діяльності громади, тобто. У багатьох розвинутих країнах світу «інвалідність» розглядають як «нормальне» явище, яке базується на життєвому досвіді, із системною вірогідністю появи серед населення будь-якої країни, регіону. Інвалідність за природою може бути постійною або тимчасовою.

Інклюзія (від Inclusion – включення) – процес визнання та поваги індивідуально-людських відмінностей, який дає змогу всім громадянам, зокрема й тим, які мають труднощі в розвитку, інші відмінності, брати участь у суспільному житті.

Інклюзивна освіта – це гнучка індивідуалізована система забезпечення рівного доступу до якісної освіти здоровим дітям і дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їхнього навчання, виховання, розвитку в закладах загальної освіти на основі застосування особистісноорієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей.

Інклюзивна освіта допомагає адаптувати освітні програми та освітній простір до індивідуальних особливостей і потреб дітей, які відрізняються

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

своїми навчальними можливостями, сприяє наданню якісних освітніх послуг таким дітям. Виховання та навчання зазначеної категорії дітей передбачає застосування індивідуальних, групових форм роботи, урахуваючи вплив різних видів розладів і хвороб на процес навчання, використання особистісноорієнтованих підходів в освітньому процесі є обов'язковим, а спосіб організації дітей під час занять та уроків, як показує європейський досвід, має бути кооперативним. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Пріоритетними напрямками роботи в інклюзивній освіті є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини для того, щоб вона відчувала себе унікальним, повноцінним учасником суспільного життя.

Інклюзивний заклад дошкільної та початкової освіти – це заклади, які забезпечують систему освітніх послуг: адаптують безбар'єрне просторове середовище, навчальні програми та плани, методи й форми навчання, надаючи можливість усім дітям успішно реалізовуватися, зокрема, й дітям з особливими освітніми потребами, використовуючи всі ресурси, наявні в громаді; залучає батьків до співпраці; співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей; створює позитивну атмосферу в дитячому середовищі та громаді загалом. Це заклад освіти, який відкритий для навчання й виховання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей.

Заклад, який реалізує інклюзивну освіту, має бути відкритим до співробітництва та спільного викладання, що передбачає участь не менше двох педагогічних працівників, які спільно викладають, мають однакову професійну підготовку і є рівноправними колегами в освітньому процесі, як правило, це вихователь та асистент вихователя, учитель та асистент учителя. Окрім педагогічних працівників, які мають відповідну педагогічну освіту, у відкритому освітньому просторі можуть брати участь інші дорослі (батьки дітей; студенти закладів вищої освіти, які проходять педагогічну практику; представники місцевої громади). У такому разі їхня робота не буде вважатися практикою спільного викладання, оскільки всі перелічені категорії помічників не є педагогічними працівниками. Це не означає, що добровольці (волонтери), асистент дитини не виконують важливу функцію в групі/класі. Від них не вимагають виконання всіх обов'язків, які покладено на дипломованих фахівців.

Велике значення в успішності та ефективності впровадження будь-яких інновацій мають обізнаність із їхніми особливостями, а також позитивна налаштованість причетних до цього ключових осіб. Педагоги закладів загальної освіти зазвичай із більшою готовністю сприймають зміни, пов'язані із запровадженням інклюзивної освіти, якщо добре обізнані з її особливостями та позитивно налаштовані на нові підходи в організації освітнього процесу. Позитивне ставлення до спільного викладання є однією з основних умов

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

успішного впровадження інклюзії. Педагогічна професія досить автономна. Під час викладання вихователь/учитель залишається наодинці з класом, де відбувається процес навчання: засвоєння нових знань, розвиток навичок, формування цінностей, компетентностей. Відчинити двері групи/класу для інших спеціалістів – це зробити важливий крок, що, безперечно, потребує глибокого усвідомлення цінностей своєї професії. Для того щоби бути готовим ділити свої групу/клас, освітній простір з іншим спеціалістом, треба мати не тільки відкритість, а й здатність до взаємодії, компромісу. Крім того, повинні існувати відповідні базові етичні та організаційні правила, що регламентують взаємодію двох фахівців під час спільної роботи. У ситуаціях спільного викладання педагог повинен бути впевнений, що він нічого не втратить, його права не будуть порушені, а він сам зможе керувати ситуацією й завжди матиме змогу певною мірою змінити траєкторію освітнього процесу. При цьому завжди важливо забезпечувати ситуацію вибору. Якщо така практика не дає позитивних результатів і/або відчуттів, у педагога повинна бути можливість повернутися до традиційних способів викладання. Утім, треба вірити, що обидві сторони (обидва педагоги, які будуть спільно викладати) зможуть успішно пройти шлях назустріч один одному, а далі підуть в одному напрямку та ефективно працюватимуть разом [9].

Виховання та навчання в інклюзивних групах/класах сприяє зникненню соціальних бар'єрів та інтеграції в соціум, вчить дитячий колектив спілкуватися та працювати разом, формує в дітей почуття відповідальності за товаришів, які потребують не лише допомоги, а насамперед прийняття та визнання, допомагає дітям з особливими потребами адаптуватися до типових життєвих ситуацій, позбутися почуття ізоляції, відчуження.

Якими б не були фізичні чи психічні обмеження, водночас у дитини завжди є резерви розвитку, використання яких може суттєво поліпшити якість її життя.

Завдання інклюзивної освіти для дітей дошкільного віку та початкової школи:

1. Забезпечення прав дітей з особливими освітніми потребами на здобуття освіти в умовах закладів загальної освіти за місцем проживання в комплексному поєднанні з додатковими спеціальними послугами.

2. Створення необхідних умов для рівного старту як здорових дітей, так і дітей з особливими освітніми потребами.

3. Розвиток потенційних можливостей дітей з особливими освітніми потребами в спільній діяльності зі здоровими однолітками. Забезпечення діагностування, оцінки розвитку, найближчої зони розвитку, збереження та зміцнення духовного, морального та фізичного здоров'я дітей та учнів.

4. Створення позитивного мікроклімату в закладі, формування активного міжособистісного спілкування дітей з особливими освітніми потребами з іншими вихованцями, спрямованого на гармонізацію дитячих взаємин.

5. Забезпечення освітнього процесу відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти, освітнього стандарту початкової школи,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

державних програм розвитку та навчання як здорових дітей, так і дітей з особливими освітніми потребами.

6. Надання в процесі навчання і виховання кваліфікованої психолого-медико-педагогічної допомоги з урахуванням стану здоров'я, особливостей психофізіологічного розвитку дітей.

7. Виховання в дітей культури самообслуговування, спілкування, любові до праці, забезпечення умов для життєвого самовизначення.

8. Формування в колективі толерантного ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, однолітків та інших людей, створення психологічно комфортного середовища в закладі.

9. Формування життєво-важливого досвіду та розвитку когнітивних, мовленнєвих, моторних, соціальних функцій, які дадуть змогу знизити залежність дитини від сторонньої допомоги та підвищити соціальну адаптацію.

10. Надання консультативної допомоги родинам, які виховують дітей з особливими освітніми потребами. Залучення батьків до процесу навчання та виховання дитини, розроблення індивідуальних планів та програм навчання.

11. Формування в батьків адекватного ставлення до особливостей розвитку дитини, напрацювання оптимальних варіантів родинного виховання [3].

Ефективна реалізація вказаних вище завдань неможлива без створення інклюзивного розвивального середовища групи/класу, у якому всі діти навчаються разом у системі масової освіти за відповідними навчальними програмами, пристосованими до їхніх потреб. Перехід до інклюзії передбачає зміни в усіх аспектах освітньої практики. Для багатьох педагогів цей процес може виявитися складним, потребувати багато часу для навчання та практичного впровадження. Це складні завдання як особистого, так і професійного характеру. Але водночас перед вихователями та вчителями відкриваються нові можливості: освоїти нові методики роботи з дітьми, що базуються на кооперативній дидактиці, більш глибоко здійснювати індивідуальний і диференційований підходи, навчитися адаптації та модифікації структурних компонентів середовища, навчальних завдань, методів та засобів.

У сучасних закладах навчаються діти з найрізноманітніших груп, чимало з них має особливі освітні потреби. Це не лише учні з обмеженими можливостями чи інвалідністю, а й учні, які мають порушення поведінки, діти з іншого культурного та мовного середовища, ті, кого незалежно від причини зараховують до групи ризику. Відтак, курикулум має орієнтуватися на всіх дітей, ураховувати їхні потреби та надавати кожному можливість досягти успіху. Зважаючи на це, більшість інновацій у практиці навчання та в розробці навчально-методичного забезпечення мають підтримати оптимальний розвиток кожної дитини, ураховуючи її індивідуальні освітні та інші потреби [7]. Розвивальне інклюзивне середовище в системі дошкільної освіти та початкової школи враховує пізнавальні, рухові, ігрові потреби дітей, можливість їхнього відпочинку, сну та дозвілля. Але з появою в освітньому

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

просторі дитини з інвалідністю враховуються такі аспекти її облаштування, як посилення аудіовізуальних сигналів, роз'яснювальних символів і знаків, наявності обладнання для фізичної активізації або релаксації, осередків побутової діяльності, для набуття навичок самостійності та самообслуговування. Такі зміни корисні для всіх дітей групи/класу, оскільки середовище, у якому вони перебувають, має бути спроектоване так, щоб сприяти включенню й гарантувати рівний доступ дітей до його ресурсів. Для такого середовища, наприклад, передбачено шкільний транспорт, що повинен бути повністю інклюзивним, доступним і безпечним; умови для особистої гігієни, туалетні кімнати з можливістю заїзду до них на візочках, зручні їдальні, місця для спільних ігор, особливо сюжетно-рольових. Формування доступного середовища включає: прилеглу територію, вхід у заклад з автоматичним регулюванням доступу відчинення дверей, маркуванням маршрутів руху шрифтом Брайля, для дітей, які ще не мають навичок читання, передбачено випуклі образні зображення, що при правильно обраному розмірі та яскравому кольорі допоможуть у пересуванні дітей із вадами зору, як і в орієнтуванні щодо місця розташування приміщень, об'єктів для дітей зі спектром аутизму, широкі двері в середині приміщень, пристосований санвузол, доступність до будь-якого приміщення – їдальні, бібліотеки, спортивного залу тощо. Важливо передбачити доступність прилеглої території та її маркування. Недопустимі сходи та вибоїни, відсутність пандусів, покриття з насипних або надто структурованих матеріалів, непрозорі хвіртки двосторонньої дії або з обертовими лопастями, турнікети, завширшки менші ніж 0,85 метра. Біля закладу загальної освіти мають бути зони посадки та висадки дітей на візочках, позначені графічними зображеннями. У процесі розробки пандусів урахувують наявність перил, до яких можуть дотягнутися діти на візочках. Туалетна кімната повинна мати не тільки широкий вхід, а й перила для опори дітям із порушеннями рухового апарату. У спортивному залі передбачено обладнання й тренажери, на яких разом з усіма іншими зможуть займатися діти з особливими освітніми потребами. Перераховані вище структурні компоненти для створення розвивального середовища покращуватимуть умови перебування в групі/класі кожної дитини.

Однак для впровадження інклюзії в шкільну практику має змінюватися не тільки середовище, а й педагоги. Вони повинні прийняти й усвідомити нову освітню парадигму, нові способи організації освітнього процесу, розробки навчально-методичного забезпечення, опанувати сучасні методики диференційованого й особистісноорієнтованого навчання з урахуванням нетипових проявів поведінки і способів діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Зміни в освітньому процесі тривають певний час, і педагоги є основними провідниками цих змін. Проте в сучасних закладах існує низка перешкод, які ускладнюють упровадження змін, зокрема пов'язані з внутрішніми установками педагога та сформованими стереотипами. Неприйняття реформ часто пов'язане зі транслюванням їх від зовнішнього

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

джерела – директиви, спущені «згори», авторитарне управління в системі освіти, формалізм щодо критеріїв оцінки діяльності вихователя чи то вчителя, хоча можливість перетворень залежить від переконань, що базуються на системі цінностей самого педагога. Серед інших чинників можна назвати найбільш поширені: брак фахівців-дефектологів, обмеженість фінансування, низький рівень забезпечення педагогічної освіти, недостатньо ґрунтовне підвищення кваліфікації, неможливість вільно обрати форми підвищення кваліфікації, обмежені матеріальні та методичні ресурси.

Методично ефективне навчання приносить користь усім дітям, однак для дітей з особливими освітніми потребами може стати необхідною додаткова, а іноді й спеціальна підтримка в навчанні, що сприятиме їхній повноцінній участі в заняттях/уроках та реалізації власного потенціалу. Щоб досягти успіху та задовільнити різноманітні потреби дітей, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно шукати нові методи навчання, оновлювати розвивальне середовище, підбирати доцільні матеріали, посібники, тощо. Педагоги, котрі досягають успіху в навчанні дітей з особливими освітніми потребами, застосовують різноманітні методи та прийоми при правильному їх комбінуванні, з можливістю задіяти якомога більше рецепторів для сприйняття матеріалу та які оптимально підбираються до потреб дитини. Цей механізм зміни або пристосування до потреб дитини відбуваються через адаптації або модифікації.

Адаптації змінюють характер навчання, але не зміст або понятійну сутність навчального завдання. Наприклад, під час проведення занять/уроків дитину, яка має проблеми зору, педагог розміщує ближче до себе; або дитину із синдромом Дауна, яка потребує тактильного, тілесного контакту стимулює тактильного характеру вказівками, інструкціями.

Модифікації навчання змінюють характер навчання, зміст або понятійну складність навчального завдання. Наприклад, на занятті з логіко-математичного розвитку дітей вихователь для всіх дітей готує аркуші паперу з декількома завданнями, а для дитини зі спектром аутизму лише одне, яке вона може виконувати іншим способом.

Підкріплення/доповнення навчання – додаткові заняття/ завдання, які можуть бути необхідними, щоб дати дітям змогу засвоїти/вивчити навчальний матеріал. Наприклад, у темі «Тварини північних широт» згадано тварини, яких діти ніколи не бачили або бачили лише по телебаченню. Перед тим як визначити рівень знань дітей із зазначеної теми, педагог проводить попередню роботу, використовуючи різні засоби: фотографії, комп'ютерні програми та ігри, дітям з особливими освітніми потребами часто необхідні опорні схеми з послідовностями дій, розпорядку денного, плану уроку, посилене тактильне сприйняття, мнемотехніки, ігрові моделі предметів, об'єктів, що легко складаються й розкладаються.

У процесі реалізації італійсько-українського проекту співробітництва «Дошкільні заклади та відносини між родиною, суспільством та навчальним

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

закладом щодо дітей з особливими освітніми потребами від 0 до 6 років у Житомирському регіоні – Україна» (з 2015 року донині) та на основі результатів, отриманих у процесі впровадження інклюзивної освіти в закладах дошкільної і початкової освіти міста Житомира за участі CEIS RE СолідарітаРеджо Емілія, Громадської організації ISCOS Емілія Романья, Регіонального управління Емілія Романья (Італія), Житомирського державного університету в липні 2018 року було розроблено питальник та проведено письмове анонімне опитування 57 педагогів (середній вік 42 роки) з різних областей Житомирської області, які працюють у звичайних групах (класах) закладів дошкільної і початкової освіти та мають менше двох років досвіду роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, які включені в дитячі колективи. Їм було поставлено два питання відкритого типу, що передбачали розгорнуту відповідь (до 5-ти речень на кожне): 1). Яке ваше ставлення до інклюзивної освіти? (аргументуйте відповідь); 2). Які труднощі в педагогічній діяльності виникли у вас із появою в групі дитини (дітей) з особливими освітніми потребами? (укажіть три причин, що спричиняють виникнення труднощів, аргументуйте відповідь). Серед різноманітних обставин організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами педагоги вказували на труднощі, що виникають у процесі організації занять/уроків із залученням дітей до колективних видів навчальної діяльності

Реалізація інклюзивної освіти передбачає не лише оптимізацію змісту, а й форм роботи, що базуються на навчальних підходах із застосуванням конструктивістської педагогіки, що ґрунтується на принципі учнівської співпраці. У процесі наукових досліджень підтверджено ефективність методів конструктивістської педагогіки для роботи з різноманітними дитячими/учнівськими колективами з широким діапазоном індивідуальних потреб, зокрема кооперативне навчання. У закладах дошкільної і початкової освіти на сучасному етапі реформи НУШ освітній процес здійснюється в інклюзивних групах і класах, куди включені діти з особливими освітніми потребами, які навчаються відповідно до індивідуальної програми та індивідуального навчального плану. У сучасного педагога виникає низка труднощів із реалізацією методик дошкільної і початкової освіти, оскільки завдання, зміст, засоби, методи і прийоми навчання можуть бути різними для дитини з особливими освітніми потребами в порівнянні з дітьми групи (класу).

Реалізацію класичних освітніх методик в умовах інклюзії в Україні забезпечують наукові дослідження та дидактична практика, реалізована, здебільшого, у країнах Європи, де діти з особливими освітніми потребами успішно засвоюють зміст передбачений освітніми стандартами на основі адаптації та модифікації навчальних матеріалів тощо. Досягти реалізації стандартів дошкільної і початкової освіти, як показує досвід Європейських країн, можна за умови кооперації дітей у малих групах, коли кожен учасник може виконати доступні для нього завдання, а дітей з особливими освітніми потребами з цією метою забезпечують додатковими стимулами та орієнтирами.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

При цьому подача нового матеріалу може здійснюватися фронтально, коли діти (учні) розміщуються за індивідуальними партами, що сприяє максимальній мобілізації уваги. Закріплення ж матеріалу здійснюється на основі розв'язання проблемної ситуації, що має практичну складову, тобто реалізується певний навчальний проект, що передбачає створення предмета, об'єкта, моделі тощо. Ця комбінація дій може бути іншою за умови так званого «перевернутого навчання», коли діти кооперуються в групах або парах, здійснюючи практичну діяльність, що передбачає в результаті отримання певного продукту, однак стикаються з проблемою, яку не в змозі вирішити, і тоді вихователь (учитель) пояснює новий матеріал. У цьому процесі педагог акцентує увагу не тільки на ознайомленні дітей з певними поняттями, залежностями, відношеннями, спираючись винятково на їхні структурні елементи, а й на розвиток логічного мислення, пов'язаного з уміннями абстрагувати, аналізувати, проектувати необхідний результат шляхом почергових дій. Наприклад, при аутичному спектрі чи синдромі Дауна важливо послідовність навчальних і практичних дій стимулювати опорними картинками, знаками, символами, що допомагають активізувати процес вибору необхідної дії, запам'ятати їх послідовність. Діти всієї групи (класу) мають пристосуватися до такої системи використання матеріалів та частково допомагати дитині з особливими освітніми потребами виконати свою частину завдання. Окрім класичних матеріалів, така система образних або символічних зображень може відтворюватися на інтерактивних дошках і панелях. Цей спосіб діяльності корисний не тільки дітям з особливими освітніми потребами, а й усім іншим, оскільки відкриває додаткові можливості сприйняття на основі асоціативних образів. За допомогою опорних схем або карток діти можуть розподіляти функції (кооперуватися) для виконання завдань у своїй групі, або це може зробити педагог. Кооперація в малих групах дітей дошкільного віку та учнів початкових класів у процесі практичних дій, дає змогу педагогу цей спосіб організації реалізувати як під час занять і уроків, так і в інших видах діяльності – ігровій, конструктивно-будівельній, трудовій.

Сучасна освіта значною мірою спрямована на накопичення теоретичних знань, засвоєння певних способів дій, які мало застосовуються в практичній діяльності та не передбачають прогностичного підходу до подальшого їх розвитку з огляду на перспективи. Лише теоретичний матеріал та демонстрація наочності не дадуть реальної змоги самостійно оволодіти пізнавальною інформацією, засвоїти нові знання й застосувати їх на практиці, розвинути необхідні для цього компетентності. На жаль, педагоги часто покладаються на пасивні методи навчання, нехтуючи тим фактом, що діти бажають навчатися активно, у діяльності. Діяльнісне навчання забезпечується кооперуванням зусиль і можливостей дітей, оскільки це цілком природно, що ми маємо різні ресурси і в житті шукаємо тих партнерів, кооперування з якими забезпечить нам максимальний результат.

У сучасних закладах дошкільної і початкової освіти важливо створити умови життєдіяльності й систему відносин, яка задовольнятиме дітей з

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

особливими освітніми потребами так, щоб вони могли відчувати себе частиною спільноти та «стосункових» структур, де є можливість діяти, робити вибір і бачити визнаною власну роль та власну особу, незважаючи певні дефіцити [3, с.13–15]. У цьому контексті відносини між педагогом і дитиною з особливими потребами та дітьми групи (класу) мають набути нової якості, стати конструктивними. Значною мірою це включення в спільну діяльність, розвиток таких стосунків, які скасовують несхожість. При цьому дитина з особливими освітніми потребами, якою б не була складною її клінічна картина, не повинна перетворитися на об'єкт допомоги, виховного впливу чи реабілітації, вона має відчувати себе на рівні з іншими активним учасником процесу і для цього педагогу необхідно шукати оптимальні дидактичні засоби та способи організації дітей. Європейський досвід інклюзії показує цінність кооперованого навчання, що було визнане ефективним упродовж розвитку історії людства. Організовувати окремих людей до спільної праці, підтримувати один одного та ставити інтереси групи передусім – це якості, що характеризують найбільш успішних особистостей сучасності. Групове навчання, яке має коріння ще з часів існування давніх племен, є частиною освітньої практики. Його ефективність була доведена під час проведення багатьох дослідницьких робіт (Johnson&Johnson, 1986; Kagan, 1986; Slavin, 1988 тощо).

Кооперативне навчання стало популярним завдяки багатьом причинам: воно допомагає педагогам працювати в інклюзивних групах, удосконалює академічні досягнення та соціальний розвиток дітей. Реалізуючи спільний проект, діти гуртуються в групи з розподілом обов'язків, доступних для кожного, роблячи посильний внесок у результат, вчаться домовлятися між собою й розуміти, що доробок окремого учасника є важливим. Під час складання творчої розповіді розподіл обов'язків між учасниками групи може бути таким: придумування назви твору, зачину, основних подій, розв'язку, кінцівки, ілюстрування, розповідання історії – кожен з цих функцій реалізує окремий учасник.

Для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку активною формою навчання насамперед є гра [6]. Вільна сюжетно-рольова гра є також кооперацією зусиль дітей, вибору ролі, ігрових дій для досягнення конкретного результату. Під час гри кожен учасник має своє завдання й обсяг роботи. Тому гра та кооперативне навчання подібні за своєю структурою й дають змогу створити можливості обговорення кожної проблеми, способів дій, аргументування власної думки, прогнозування результату. Діти розуміють, що без внеску кожного, навіть якщо він незначний, реалізувати задум неможливо. У процесі кооперації членів великої групи розподіляють на декілька малих груп і діють за інструкцією, яка спеціально має бути розроблена для них педагогом, що може бути представлена у вигляді схеми, інструкції, пам'ятки, знаково-символічної моделі. Кожен із дітей працює над завданням, своєю частиною матеріалу, а потім обмінюється інформацією з іншими в такий спосіб, що робота кожного буде оцінена як суттєва для отримання спільного результату, оскільки без неї завдання не буде виконане. Методику «кооперативне

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

навчання» трактують як «навчальну співпрацю», за результатами якої можуть бути створенні різноманітні колективні проекти. У процесі такої роботи педагогу важливо застосувати такі методи, які б покращили процес взаємодії, й акцентували увагу дітей на правильній послідовності виконання дій [3].

Результати педагогічних і психологічних досліджень свідчать, що загальному розумовому розвитку сприяє систематизація вже сформованих знань. Однак така систематизація можлива за певних умов, однією з яких є комбінування правильної послідовності дій, що, власне, максимально розгортається в процесі кооперації. М. Под'яков зазначав, що матеріал, певним чином упорядкований у чітку систему з простим принципом побудови, легше засвоюється, ніж матеріал розрізнений, випадковий. Перехід від пізнання окремих зовнішніх властивостей явища до внутрішніх, суттєвих зв'язків, що відіграють важливу роль у розвитку змісту й форм мислення, може бути здійснений тільки в процесі засвоєння дітьми відповідної системи знань і дій, коли кожне наступне уявлення або поняття витікає з попереднього, а вся система спирається на певні вихідні положення, що виступають як її центральне ядро [11]. Поняття формується тоді, коли організовано перехід дитини від зовнішніх орієнтовних дій до дій внутрішнього плану. При цьому зовнішнє середовище заміщується словесним позначенням та уявною конфігурацією явищ і подій, що дає змогу переносити дії на різні ситуації, при цьому ефективність цього процесу буде вищою, якщо уявний план спиратиметься на алгоритм, представлений за допомогою символів (знаків). Діти з особливими освітніми потребами мають низку індивідуальних особливостей у сприйнятті інформації, реакціях на різноманіття навколишнього світу, але є те, що їх об'єднує зі здоровими однолітками, – це потреба в спільній діяльності, можливості бути корисними колективу, визнаними ним.

Аналізуючи сказане вище, можемо зазначити, що важливим під час кооперативного навчання має бути інтегрований підхід на основі практичної діяльності. На нашу думку, педагогам необхідно передбачити в процесі кооперації такі методичні підходи: 1) реалізацію принципів ігрового та діяльнісного навчання; 2) репрезентацію складних абстрактних понять у доступні на основі створення групою дітей різного роду проектів; 3) оволодіння дітьми практичними діями (вимірювання, поелементне зіставлення, конструювання, підбір деталей, складання окремих елементів в єдине ціле); 4) сприяння нагромадженню почуттєвого досвіду; 5) створення педагогом умов стимулювання пізнавальної діяльності дитини; 6) збільшення обсягу самостійної пізнавальної діяльності дітей та поєднання особистого досвіду зі взаємодією з іншими людьми на основі кооперації – розподілу функцій відповідно до потенційних можливостей кожного учасника для досягнення спільного результату.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: Учебное пособие для студентов высш. пед. учебных заведений. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 135 с.
2. Венгер Л. А. и др. Воспитание сенсорной культуры ребенка. – М. : Высш. шк., 1988. – 216 с.
3. Дімітрис Аргіропулос, Салацька А. П., Тарнавська Н. П., Катинська І. І. Організація інклюзивної освіти в дошкільному навчальному закладі: Навчально-методичний посібник для науково-педагогічних працівників, студентів вищих навчальних закладів / Дімітрис Аргіропулос, А. П. Салацька, Н. П. Тарнавська, І. І. Катинська – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – 202 с.
4. Дьяченко В. К. Новая дидактика / В. К. Дьяченко. – М. : Народное образование, 2001. – 496 с.
5. Эрдниев П. М. Теория и методика обучения математике в начальной школе (Педагогическая наука – реформе школы) / П. М. Эрдниев, – Москва : Педагогика, 2007. – 208 с.
6. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / Под. Ред. Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко. – М. : Просвещение, 1989. – 163 с.
7. Колупаєвої А. А. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник: / за заг. ред. Колупаєвої А. А. – К. : «А. С. К.», 2012. – 308 с.
8. Репина Г. А. Технология математического моделирования с дошкольниками / Г. А. Репина. – Смоленск, 1999. – 52 с.
9. Софій Н. З. Спільне викладання в інклюзивному класі : метод. матеріали. / Укладач – Софій Н. З.. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 70 с.
10. Тарнавська Н. П. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку в таблицях, алгоритмах, фрагментах занять : Навчально-методичний посібник / Н. П. Тарнавська. – Ж. : ЖДУ імені Івана Франка. – 154 с.
11. Щербакова К. Й. Методика формування елементів математики в дошкільників / К. Й. Щербакова. – К. : Вид-во Європейського університету, 2011. – 262 с.

**2.9. Моральні почуття старших дошкільників: підходи до розуміння
(Басюк Н.А.)**

Проблема формування моральної особистості завжди була в центрі уваги дослідників. Вже в античності поставали питання моральності, моральної поведінки, морального ідеалу.

У моральних теоріях відомих філософів (Аристотеля, Г. Гегеля, І. Канта, Сократа) не знаходимо означення поняття "моральні почуття", однак знаходимо опис морального стану певної епохи, що накладає відбиток на моральне виховання підростаючої особистості. Зокрема, Сократ визнавав вищою моральною цінністю справедливість, Платон переконував, що це внутрішнє

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

удосконалення. Головними моральними якостями людини вважалися справедливість, співчуття, милосердя, доброта. Історичний аспект проблеми моральності засвідчує виникнення моралі як форми суспільної свідомості, регулятора людської поведінки, визначення моральних канонів, наявність вихідних моральних доброчинностей, присутніх в усіх моральних концепціях (добро, любов, краса, правда, совість тощо), потреба необхідності внутрішнього морального закону (І. Кант).

Основоположник педагогіки нового часу Я.А. Коменський особливу увагу звертав на виховання людяності в людині, на почуття обов'язку і совісті, виходячи із загальнолюдської (християнської) моралі. На цій основі виділяються чотири доброчесності: мудрість, поміркованість, мужність і справедливість. Мужність, зокрема, розумілася ним як витривалість, готовність принести користь, виконання обов'язку. Ці почуття визначалися вченим-гуманістом як ставлення, відношення індивіда до інших людей, до самого себе, до навколишньої дійсності. У працях "Материнська школа", "Закони добре організованої школи", "Велика дидактика" педагог-мислитель показав, що в своєму розвитку дитина проходить шлях від доморального рівня (поведінка регулюється страхом перед Богом) до рівня автономної моралі (думки та поведінка узгоджуються із власною совістю). Допомогти дітям досягти рівня автономної моралі "не через голу теорію, а через живу практику" мають батьки та вчителі [15, с. 189]. Він наголошував на необхідності виховання таких "добрих якостей", як помірність, охайність, шанобливість до старших, люб'язність, справедливість, благодійність, терплячість, делікатність, уміння триматися гідно, поводитися стримано й скромно.

Дещо пізніше англійський педагог Дж. Локк у творі "Думки про виховання", розкриваючи зміст морального виховання, особливої ваги надавав вихованню у дітей чесності, відповідальності, сорому за неправильні вчинки. Він неодноразово підкреслював у своїх працях, що моральні норми і правила не повинні бути чимось зовнішнім, вони мають стати глибоко особистісними якостями молоді людини. Метою виховання, на його думку, є підготовка джентльмена, який вміє розумно і вигідно вести справи, створення здорового духу в здоровому тілі і прищеплення "світськості", тобто уміння поводити себе в товаристві. За його переконанням, мораль виходить з принципу корисності та інтересів особистості майбутнього джентльмена. Цілепокладання у моральному вихованні складається з позицій: 1) вироблення твердого характеру; 2) розвиток волі; 3) формування моральної дисципліни; 4) уміння керувати собою. Треба навчити дитину з дитинства керувати своєю поведінкою і вчинками, уміти відмовитися від своїх бажань. "Сила душі полягає у здатності людини відмовити собі в утіхах, діяти всупереч власним нахилам і неухильно додержуватися порад розуму, хоча би бажання й вабили в іншу сторону" [7, с. 214.]. Дж. Локк рекомендував здійснювати моральне виховання з раннього віку дитини, коли юна душа найніжніша й легко піддається виховним впливам.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Найбільш оптимальним періодом для здійснення морального виховання, на думку французького просвітителя Ж.-Ж. Руссо, є вік від 15 до 17 років. Педагог визначив три завдання морального виховання: виховання добрих почуттів, добрих суджень і доброї волі. Моральні почуття, вважав Ж.-Ж. Руссо, зароджуються в людині від "зіткнень з іншими людьми". Починаючи з 15 років, варто "вводити вихованця в людське спілкування, в людське життя: до цих пір він жив тільки у спілкуванні з природою". "Нехай ваш вихованець познайомиться з долею людини і з негараздами своїх ближніх", щоб, розмірковуючи про це, він навчився гуманності та співчуття. "Співчуття є перше відносне (тобто з відносин до людей народжується) почуття, яке є в людському серці. Тільки не здумайте порушувати його людинолюбства холодними моралями: ні, нехай він бачить, нехай він відчуває людські біди" [15, с. 368].

У структурі морального виховання Й.-Г. Песталоцці виділяє три компоненти: почуття, вчинки і добро. "Виховання діяльної любові до людей", яке починається з любові до матері, інших членів сім'ї, учений вважав центром усієї роботи з дітьми. Педагог у цій роботі має опиратися не на повчання, а на розвиток моральних почуттів і переконань дітей. Одним із ефективних засобів виховання при цьому, на його думку, є "вправи у доброчесності". Це – зокрема, участь дітей у добрих і корисних справах, що потребує зусиль, витримки, відповідальності. Ці "вправи" варто розпочинати у сім'ї, а потім систематично проводити в умовах навчально-виховних закладів.

У вітчизняній педагогіці з часів Київської Русі високиморальними думками, піднесеними почуттями сповнені давньоукраїнські літературні пам'ятки, які висвітлюють релігійно-етичну тематику ("Руська Правда", "Ізборник 1076 року", "Повчання дітям" Володимира Мономаха). На виховну систему Київської Русі наклала свій відбиток домінуюча в той час у сфері духовного життя християнська ідеологія. Ідеями морального виховання проникнуті твори Володимира Мономаха ("Повчання дітям", "Автобіографія", "Письмо до Олега Святославича"), але найбільше відображення вони знайшли у "Повчанні". Київський князь рекомендує привчати дітей дотримуватись загальнолюдських моральних норм, які він вважає орієнтирами поведінки в суспільстві: коритися старшим, поважати рівних собі і молодших, приносити іншим користь, бути вірним слову, не дозволяти сильним ображати слабших, не лінуватися, співчувати горю інших, щиросердечно відноситись до оточуючих, вміти придушувати в собі гнів, творити добро і т.д. При цьому автор великого значення надає розвитку у дітей ініціативи і самодіяльності, привчання їх до подолання різноманітних труднощів. Життєві ситуації, на його думку, вимагають не тільки слухняності, але й активності і працелюбності. Відповідальність межує з працелюбністю. Ці дві якості Володимир Мономах вважав основою успіху, гідності і честі людини.

Український мислитель ХУІІІ ст. Г. Сковорода формування моральних почуттів особистості тісно пов'язував з "філософією серця". Серце, за

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

педагогом, - духовне осердя людини, єдність її думок, почуттів і прагнень. Моральне виховання філософ убачав у формуванні в дітей таких чеснот як доброчесність, справедливість, доброзичливість, вдячність, стриманість, поміркованість, скромність, терплячість, мужність, працьовитість, милосердя і гуманізм.

Філософ вважав, що від природи в кожній людині закладений таємний "закон сродности", тобто природжені нахили та здібності до певного виду діяльності, "внутрішній поклик", "голос душі". Праця, що не відповідає "сродности" людини, є тяжкою і нецікавою для неї, завдає великої шкоди і самій людині, і суспільству. Зовсім інші почуття викликає праця, до якої людина має нахил. Така споріднена праця є джерелом радості, насолоди, людського благополуччя. Ось чому батькам, вчителям варто якомога раніше виявляти природні задатки дітей і наполегливо розвивати їх. В основі щастя, за Г. Сковородою, лежить сумлінне виконання людиною власне людського обов'язку і реалізація нею свого природного покликання.

У XIX ст. неоціненний внесок у справу морального виховання дітей зробив видатний педагог К. Ушинський, який вважав, що формування моральних рис і почуттів особистості є пріоритетним в освітньому процесі. Концепція морального виховання К. Ушинського ґрунтувалася на народній педагогіці. Головним, на його думку, було виховання чуйності, ширості, доброзичливості, довіри до людей, скромності, чесності, працьовитості, гуманності, почуття національної та власної гідності. Особливо цінним, вважав педагог, є усвідомлення дітьми моральних норм та дотримання відповідних правил поведінки в повсякденному житті. Гартування волі має привчати їх стримувати свої деструктивні бажання та діяти згідно з моральними приписами. Завдяки цьому в малят накопичується власний досвід моральної поведінки, який допомагає приймати правильні рішення в складних ситуаціях морального вибору. Акцентуючи увагу на потребі дитини у спілкуванні, педагог віддає перевагу використанню таких методів і прийомів виховання: обмін думками з моральних тем, переконання, роз'яснення, особистий приклад дорослих, заохочення і покарання, спільна діяльність (ігрова, трудова), організація дозвілля.

Італійський педагог М. Монтессорі була переконана, що перші уроки моралі дитина засвоює в період дошкільного дитинства. Саме на цьому етапі життєвого циклу людини (період "етнокультурації") закладаються основи моральної свідомості, моральних якостей і почуттів, навичок моральної поведінки, які визначають подальше становлення і вдосконалення людської особистості та її інтеграції в суспільство. М. Монтессорі була переконана в тому, що діти дошкільного віку за участю властивого їм "абсорбуючого розуму" на підсвідомому рівні засвоюють чималий обсяг знань про довколишню дійсність, у тому числі й про певні соціокультурні явища [17, с. 141]. З розвитком свідомості дитини, на думку педагога, відбувається поступова трансформація "абсорбуючого розуму", завдяки чому здійснюється

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

перехід до свідомого сприймання й осмислення норм, цінностей, культури і т.д. Сформовані в цей час уявлення і набуті знання про певні культурні стандарти, морально-етичні цінності, норми та деали є першоосновою для розвитку моральних мотивів і формування навичок моральної поведінки.

Значному розширенню знань і уявлень про норми моральної поведінки та особливості взаємодії соціумом, за переконаннями М. Монтессорі, сприяють безпосередні контакти дітей у дошкільних закладах. Особливо ефективним є при цьому комплектування гетерогенних за віковою ознакою груп. Такі групи забезпечують дітям широкі можливості як для їхнього інтелектуального розвитку, так і для становлення моральної свідомості та оволодіння навичками моральної поведінки [17, с.184]. На думку педагога, виховання дитини в різновіковій групі забезпечує урізноманітнення постійної соціальної позиції дошкільника (від молодшого до старшого серед дітей), що сприяє формуванню вмінь і навичок спільної діяльності, ознайомленню з такими моральними категоріями як "доброта", "щирість", "турботливість", "правдивість", "чесність", "справедливість", "доброзичливість", "щедрість" та ін., розвитку соціальних та моральних почуттів дитини. Виховання дітей у різновікових групах, на думку М. Монтессорі, створює сприятливі умови для розвитку емпатії та емоційної синтонії [17, с.157]. У процесі своїх спостережень над дітьми педагог відмічала, що діти старшого дошкільного віку, зазвичай, проявляють розуміння до емоційного стану своїх молодших товаришів і здатні відгукуватися на нього. Піклуючись про молодших, допомагаючи їм, вони водночас відчувають себе потрібними та компетентними, що сприяє підвищенню самооцінки, а також формуванню почуття відповідальності й обов'язку.

Головними завданнями морального виховання неувомна просвітителька, засновниця перших національних шкіл і дитсадків в Україні С. Русова вважала розвиток у дітей високих моральних почуттів шляхом безпосередньої участі в добрих і корисних справах, де й формуються відповідні моральні навички та стилі моральної поведінки, а також моральна свідомість, стійкі моральні переконання. Важливу роль у становленні моральних почуттів відводила дошкільному та молодшому шкільному віку. Вона стверджувала, що перші уявлення та моральні почуття в дитини викликають її батьки, рідні, близькі, що підходять до її колиски, бавлять, пестять, колишують, купують, граються з нею тощо. Турбота, ласка з боку рідних, радість, яка оточує дитину в здоровій, згуртованій сім'ї, виховують у дітей перші почуття симпатії, любові до батьків, дідусів і бабусь, братів, сестер, породжують прагнення спілкуватися з ними, а згодом – і піклуватися про них. Приклад батьків, старших членів сім'ї стає для дитини тим животворним джерелом, із якого поступово виростає почуття любові до людей, до свого рідного краю, народу, своєї Батьківщини [5, с.60-61].

Педагог розглядала моральність як систему принципів, поглядів, уявлень, норм, правил і оцінок, які регулюють поведінку людей як одну з форм суспільної свідомості. Вона вказувала, що мораль пронизує всі сфери людського життя та спрямовує поведінку особистості з точки зору добра і зла,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

справедливості та несправедливості, гуманізму або його антиподу, тому "...моральне виховання не може проводитися якось окремо: ним має бути пройняте все навчання, все життя" [5, с.57].

С. Русова вказувала на значення моральних почуттів, які посідають важливе місце в системі морального виховання учнів, у розвитку їх інтелекту та духовності. Моральні почуття – це переживання людиною свого ставлення до того, що відбувається в її житті, що вона пізнає та робить [5, с.64]. Важливу роль у формуванні моральних почуттів дитини, за твердженням С.Русової, відіграє мотивація успіху, яка виявляється у намаганні позмагатися, перемогти, виявити насамперед фізичні сили та можливості. "Варто зазначити, – відзначала вчена, – що життя – це боротьба, дитині в майбутньому нелегко доведеться завойовувати свою долю й, отже, цей інстинкт у своєму здоровому, нормальному розвитку є міцною основою для того, щоб перемагати різноманітні перешкоди. В процесі виховання необхідно дуже уважно ставитися до виявів цього інстинкту, бо навіть будучи позитивним фактором для життєдіяльності людини, він може набути й негативного спрямування, зокрема, привести до виявів жорстокості" [5, с.68].

Значний вклад у розвиток теорії дошкільного виховання внесла російський педагог, письменниця Є. Водовозова. У своїй праці "Розумовий та моральний розвиток дітей від першого прояву свідомості до шкільного віку" авторка вказувала, що виховання моральних почуттів, моральної свідомості має перебувати у тісному зв'язку розумовим розвитком малюка. За її словами, учинки дитини – це "здебільшого дзеркало її розумового кругозору" [4]. Є. Водовозова стверджувала, що з дітьми дошкільного віку передусім варто говорити про те, що вони бачать перед собою або над чим можуть проводити спостереження. Педагог вважала за необхідне навчити дітей спостерігати близькі їм явища громадського життя, розуміти взаємини людей, звертати увагу на те, як важко живеться людям праці. Водночас із розумовим розвитком слід виховувати в дитини й моральні засади: любов до батьків, товаришів і навколишніх людей, шляхетні схильності. "Неправильно було б розвивати окремо яке б то не було почуття, і тому моральне виховання має бути тісно пов'язане з розумовим і навпаки" [15, с. 378]. Заслугує на увагу питання про розвиток у дітей спостережливості, підведення їх до розуміння навколишнього світу в процесі безпосереднього спілкування з явищами природи, у ході посиленої трудової діяльності.

Ідеями моральності проникнута уся виховна система А. Макаренка. Основні завдання морального виховання він вбачав у "формуванні моральної свідомості; вихованні і розвитку моральних почуттів; виробленні умінь і навичок моральної поведінки" [8, с. 163].

Працюючи із специфічним контингентом, першорядне місце відводив вихованню свідомої дисципліни, розглядаючи її в тісному зв'язку з вихованням волі, мужності й характеру, і вихованню почуття відповідальності. Як основу, фундамент розвитку почуття відповідальності А. Макаренко розглядав

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

колектив. Дитина має пізнавати моральні норми у системі конкретних і реальних взаємин людей. Засвоєння їх змісту породжує моральну активність (готовність до свідомої поведінки у складних ситуаціях), яка є основою моральної поведінки, а також свідоме і відповідальне ставлення дитини до своїх учинків. Моральному вихованню в колективі сприяє атмосфера ділового співробітництва, добровільної взаємозалежності, доброзичливості.

А. Макаренко – один із перших у вітчизняній педагогіці, хто розкрив відповідальність як соціальну якість особистості і ввів до науково-педагогічного обігу поняття "відповідальної залежності". Характерно, що учений не зводив відповідальність до зовнішнього контролю поведінки особистості за допомогою колективу. У цьому зв'язку важливо виховувати почуття обов'язку, емоційне переживання особистості власної відповідальності. Тому педагог допускав розумну міру покарань, які допомагають сформуватися міцному характеру, вмінню опиратися спокусі, переборювати її, "щоб дитина сама побачила шкоду, якої вона завдала недбалим поведженням з річчю, і пожаліла про своє недбальство" [8].

Одне з центральних місць у педагогічній концепції А. Макаренка займає продуктивна праця. Вона органічно пов'язана з моральним, естетичним, політехнічним, фізичним та іншими аспектами виховання. Педагог вважав, що в суспільстві праця є не тільки економічною категорією, але й категорією моральною.

Багато цінного для формування моральних почуттів дошкільників містять наукові праці та практичний досвід В. Сухомлинського – українського педагога, публіциста, письменника, поета. Він вважав найважливішим завданням виховання пробудження і розвиток у дітей кращих моральних, інтелектуальних і естетичних почуттів. На його думку, "почуття – це кров, плоть і серце моральної переконаності, принциповості, сили духу; без почуттів моральність перетворюється на сухі безбарвні слова, що здатні виховати лицемірів. Ось чому, образно висловлюючись, стежка від морального поняття до морального переконання починається із вчинка, із звички, насичених глибокими почуттями, особистим ставленням до того, що дитина робить, що робиться навколо неї" [14, с.155].

Засвоєння азбуки моральності слід розпочинати з раннього віку, коли серце і душа дитини відкриті виховним впливам. Серцевиною морального виховання В. Сухомлинський вважав формування в дитини людяності, гуманізму. Застерігаючи від формалізації процесу виховання, видатний педагог звертає увагу педагогів на активізації почуттів дітей: кожна людина в дошкільному дитинстві повинна пройти "емоційну школу", або "школу виховання добрих почуттів". Він обґрунтовує, якими мають бути почуття – до батьків, рідних, близьких, до інших людей та обов'язок перед ними; любов до Батьківщини, розуміння життя, добра і зла у ньому; виховання високих моральних якостей і норм поведінки, любові до знань, школи, учителя; дружба, любов, сім'я; ставлення до краси в природі, суспільстві.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Особливу увагу звертав педагог на формування совісті. "Совість – це переживання і усвідомлення відповідальності за свою поведінку перед людьми і перед самим собою... Совість проявляється (і разом з тим і виховується), тоді, коли поведінку людини ніхто не перевіряє, не контролює. Совість полягає в тому, що людина перевіряє себе, контролює себе" [14, с. 49]. Реальним і дійовим виявом совісті є почуття провини та сорому. Вони виступають показниками сформованості у людини почуття відповідальності та обов'язку, спонукають до самоконтролю, мотивують потребу "судити свої вчинки та якості ніби від власного імені".

Дивлячись у майбутнє, великий педагог писав: "Світ вступає у вік Людини. Більш, ніж коли б то не було, ми зобов'язані думати тепер про те, що ми вкладаємо в душу людини" [14, с. 526]. У своїх педагогічних творах Василь Олександрович дає відповідь на питання, як виховати дитину чуйною, доброю, справедливою, і разом з тим, непримиримою до будь-яких проявів зла.

Для дітей письменник написав 1500 дитячих творів, які стосуються різних сторін розвитку, формування і виховання дитини. Серед них оповідання, розповіді, казки, легенди, притчі, новели, есе, художні замальовки. Вони дають відповіді на найпростіші запитання, що цікавлять дитину, сприяють пробудженню допитливості, радості відкриття, розкривають сутність пізнання світу через моральність. У центрі його творів для дітей природа в художньо-образному вимірі, шкільне життя, батьки і діти, люди, людські стосунки, ситуації моралі, сімейні цінності, філософське осмислення буття, життєдіяльність дитини, художньо-образний світ, що її оточує. Сюжети його творів прості і зрозумілі, спонукають дитину до роздумів, тактовно й ненав'язливо вчать зробити правильні висновки, оцінити вчинки дійових осіб твору, висловити оцінні судження, з'ясувати мотиви вчинку. "Ситуації, у які Василь Олександрович поміщає своїх героїв, — далеко не однозначні. Це ситуації конфлікту, моральної дилеми, вибору, пограничні ситуації добра і зла. І далеко не кожного разу в цих ситуаціях високі моральні якості виявляють дорослі члени сім'ї" [13, с. 46]. Моральний вибір, який дитина робить самостійно, без певної позитивної чи негативної оцінки педагога, дасть їй змогу поступово просуватися у своєму моральному розвитку від елементарних навичок поведінки до вищого рівня. Твори В. Сухомлинського непримусово, опосередковано, але разом з тим активно й ефективно виховують у дітей найкращі людські почуття, формують перші навички людяності.

В останні роки проблема формування моральних почуттів дітей у психолого-педагогічній науці розглядається в різних напрямках: специфіка й закономірності морального розвитку дошкільника (Ю. Аркін, Р. Ібрагімова, С. Якобсон); характеристика емоцій і почуттів та їх класифікація (Є. Богданов, Б. Додонов, А. Запорожець, К. Платонов, О. Чебикін); педагогічні умови й засоби формування моральних норм у дітей (А. Виноградова, І. Княжева, Т. Маркова, Л. Стрелкова); формування моральної свідомості (Л. Артемова, І. Бех, Р. Буре, Л. Виготський, В. Зеньковський, В. Нечаєва, С. Рубінштейн та ін.). Особливу

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

увагу привертають сучасні праці науковців, у яких досліджено: формування оцінно-етичних суджень у художньо-мовленнєвій діяльності дошкільників (А. Богуш, О. Монке); виховання колективних взаємин дітей (О. Булатова, В. Нечаєва), гуманних взаємин старших дошкільників і першокласників (А. Гончаренко, С. Литвиненко), моральної поведінки в дошкільників (Т. Колесіна, Г. Савицька, Т. Фасолько, М. Федорова); педагогічний вплив на становлення морального вибору дошкільників (О. Кошелівська), роль емоцій у моральному становленні особистості (Л. Подоляк), виховання милосердя в старших дошкільників (І. Княжева).

Аналізуючи моральні почуття як наукову категорію, важливо, на наш погляд, розглянути поняття, тісно пов'язані з об'єктом нашого дослідження. Такими поняттями є "мораль", "моральність", "моральна свідомість" тощо.

Слово "мораль" склалося в культурі Давнього Риму. У латинській мові термін "mos" ("moris") безпосередньо використовувався для означення звичаю, порядку, закону, волі, вдачі та характеру людини. Етимологічно слово "мораль" походить від лат. "moralitas", яке вперше зустрічається в роботах Амвросія Медіоланського. У свою чергу "moralitas" є похідним від "moralis" – "моральний", тобто такий, що стосується характеру, норову, звичаю, уведеного в обіг давньоримським мислителем Ціцероном (106-43 рр. до н.е.). Від цього пізніше увійшов у вжиток термін "moralitas" – "мораль". Дане поняття означало цінність звичаєвості та традицій для стабільності стосунків між людьми. Таким чином, мораль, починаючи з грецької античності, розумілась як міра панування людиною над собою, показник того, наскільки людина відповідальна за себе, за те, що вона робить [1, с.29].

В "Універсальному словнику української мови" подано таке трактування: "Мораль (від фр. morale з лат. moralis – моральний з mos (moris) – звичай; воля; закон; властивість). 1. Сукупність норм і принципів поведінки людей; одна з форм суспільної свідомості. 2. Повчальний висновок (переносне значення) 3. Повчання" [6, с. 467].

Тут же знаходимо тлумачення слова "моральний": "Моральний (від лат. moralis) - 1. Той, що стосується моралі. 2. Той, який відповідає вимогам моралі. 3. Духовний, внутрішній. Людина високої моральності" [6, с. 467].

Мораль, за визначенням М. Савчина, – це сукупність регуляторів належної поведінки, через які людина проявляє себе як самосвідоме та вільне створіння. Уявлення про мораль формується в процесі осмислення правильної поведінки, що базується на ідеальному понятті обов'язку [12, с. 94].

Під мораллю розуміють історично сформовані норми і правила поведінки людини, що визначають його ставлення до суспільства, праці, людей [10].

Як бачимо, у науковій літературі мораль визначається як одна з форм суспільної свідомості, система поглядів й уявлень, норм і оцінок, що регулює поведінку людей і виконує пізнавальну, оцінну, виховну функції.

Моральність - це етичне поняття, яке в широкому розумінні є синонімом моралі, характеристика особливого виду практичної діяльності людей, що

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

мотивується моральними ідеалами, переконаннями, нормами та принципами. І. Бех дає таке визнання моральності – це внутрішня мораль, мораль не показна, не для інших – для себе [2]. З плином часу дитина поступово опановує прийняті в суспільстві норми і правила поведінки і взаємин, привласнює, тобто робить своїми, притаманними їй, способи і форми взаємодії, вираження ставлення до людей, природи, особисто до себе. На думку І. Беха, моральність є формою суспільної свідомості відносно двох сфер – світу людей і світу речей - може виступати і як суб'єкт-суб'єктне, і як суб'єкт-об'єктне ставлення. Будучи ядром особистості, моральність визначає характер життєвої позиції людини й результати діяльності [2].

Структура моралі складається з моральної свідомості, моральної діяльності та моральних відносин. У науковій літературі моральна свідомість розглядається як один з елементів моралі, форма суспільної свідомості і одночасно сфера індивідуальної свідомості особи, оскільки це своєрідний сплав почуттів, уявлень, оцінок і самооцінок, поглядів і переконань людини. Аналізуючи особливості набуття моральності, Б. Братусь зазначає, що моральності неможливо навчити, оволодіти нею шляхом засвоєння тих чи інших правил та значень. Моральнісною людина стає не завдяки на поверхні свідомості відкладеним правилам, а в результаті проходження через реальні життєві події й обставини, що несуть у собі моральнісний конфлікт, зіткнення різних смислових рівнів. [3, с. 56].

Моральна свідомість індивіда існує в уявленнях, поняттях, переконаннях, ідеалах. У дошкільному віці формуються елементарні уявлення про мораль, судження про те, що добре і що погано, що можна робити і чого слід уникати. У цьому процесі дитина вчиться правильно оцінювати вчинки, обирати адекватну ситуації форму поведінки, усвідомлювати свої дії. Оцінювання вчинків відбувається за способом їх здійснення (як вчинив), результатами (які наслідки вчинку) і мотивами (чому так вчинив) [11, с. 221].

Ж. Піаже був одним із перших, хто піддав глибокому й детальному вивченню моральні уявлення, знання й судження дітей – складові моральної свідомості. Він визначив, що моральна свідомість дітей у процесі розвитку проходить дві стадії: 1) об'єктивної моралі (стадія морального реалізму), 2) суб'єктивної моралі (стадія морального релятивізму). Стадія морального реалізму характеризується орієнтуванням на результат, наслідок вчинку без урахування його мотивації. На стадії морального релятивізму дитина орієнтується на мотиви вчинків, розуміння відносності моральних оцінок. Ж. Піаже, проаналізувавши генезис моральних суджень на різних етапах дошкільного періоду, стверджував, що дітям молодшого, середнього і навіть старшого дошкільного віку властиві об'єктивна мораль, некритичне ставлення до вимог дорослих. Під об'єктивною мораллю Ж. Піаже розумів таку мораль, коли дитина вважає аморальним той вчинок, що має найбільш серйозні об'єктивні наслідки й зовсім не звертає уваги на мотиви й наміри, приховані за вчинком. Ж. Піаже розкрив передумови, що породжують об'єктивну мораль

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

(егоцентризм дитячої думки дитини; інтелектуальний примус з боку дорослого) й особливо підкреслив їхній наслідок – виникнення зовнішніх уявлень у дітей щодо правил і норм моральної поведінки. Таким чином, учений довів, що в індивідуальному розвитку дитина проходить шлях від морального реалізму до автономної моралі [9].

Теорія двох стадій розвитку моральної свідомості Ж. Піаже була розвинена американським психологом Л. Колбергом. Він виділив три рівні формування моральної свідомості особистості. Перший рівень – доморальний – характеризується тим, що дитина у вчинках орієнтується не на моральні принципи, а на можливість одержати схвалення, уникнути покарання, тобто керується егоїстичними спонуканнями. На другому рівні – рівні конвенційної моралі – дитина приймає мораль з метою підтримати свій авторитет серед оточуючих. У разі конфлікту вона приєднується до рішення, яке приймає група, і рішуче відмовляється нести особисту відповідальність та визнавати свою провину, якщо її не визнає група. Виразно виявляється протиріччя між прагненням особистості до належності до групи та необхідності наслідувати погляди групи. Третій рівень (Л. Колберг називає його рівнем автономної моралі) пов'язаний з оцінкою особистості власних її рис: правила поведінки не порушуються відповідно до власних моральних позицій. Рівень автономної моралі властивий морально зрілій особистості. Зокрема, учні, що досягли цього рівня, організовують свою поведінку згідно з виробленими моральними принципами і переконаннями і, лише згодом, порівнюють свій вибір із вибором інших.

У дошкільному віці відбувається інтенсивний моральний розвиток дитини, який передбачає розвиток моральної свідомості, усвідомлення моральних норм, розвиток моральної саморегуляції поведінки і соціальних, моральних почуттів; формування моральної поведінки.

Одним з етапів морального розвитку дошкільника є знання моральних норм. Моральні норми – це "правило, зразок, еталон, що прийняті в певній спільноті стандарти поведінки, і регламентують відносини людей. Моральні норми регламентуються вимогами суспільства. Засвоєні людиною норми визначають її діяльність і поведінку" [6]. Моральні норми - система вимог, які визначають обов'язки людини по відношенню до оточуючого світу, зразки, які не тільки орієнтують поведінку особистості, але й дають можливість оцінювати й контролювати її. Загальновизнаними нормами є "гуманізм, демократизм, що виявляються в ідеалі вільної людини, здатної до чесної співпраці, з високорозвиненим почуттям власної гідності і такої ж поваги до гідності іншої людини: любов до батьків, ...правдивість і справедливість, працьовитість і скромність; готовність захищати слабших, турбуватися про молодших, зокрема дітей; шляхетне ставлення до дівчини, жінки, матері, бабусі; вміння скрізь і всюди діяти благородно, шляхетно" [6]. Одне із завдань морального виховання дітей полягає в тому, щоб прості норми моральності стали внутрішньою потребою, виконувались без зовнішніх і внутрішніх спонукань.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Дитина опановує норми поступово, засвоюючи правила, що регулюють їх стосунки з людьми. Правила конкретні й доступні для розуміння дітей, засвоюються в процесі різноманітної діяльності і взаємовідношень з оточуючими, переходять у навички й формують стійкі звички. Механізмом перетворення моральних норм на суб'єктивну моральність є моральні почуття.

Термін "емоції" вживається для позначення будь-яких душевних переживань, іноді найпростіших. Емоції – це вияв ситуативного переживання стосовно навколишніх об'єктів, реакції на зовнішні та внутрішні подразники, що мають для організму сигнальне і регулююче значення. Емоції відображають ставлення особистості до навколишньої дійсності та до самої себе. На відміну від емоцій (Я. Коломинський) почуттям властива відносна стійкість і постійність. Емоції ж – короточасні ситуаційні переживання, які виникають у відповідь на конкретну ситуацію, що зачіпає інтереси людини, тобто має для неї значення. Емоції органічно пов'язані з почуттями. Почуттями, за визначенням академіка І. Павлова, прийнято називати вищі переживання, притаманні тільки людині, а емоціями вважати більш примітивні переживання, властиві як людині, так і тваринам. Емоція оцінює дійсність і доводить свою оцінку до організму мовою переживань. Емоції погано піддаються вольовій регуляції, їх важко викликати за своїм бажанням.

Почуття – вища форма емоційного ставлення людини до предметів та явищ дійсності, яка характеризується відносною стійкістю, узагальненістю, відповідністю потребам та цінностям, сформованим у процесі особистісного розвитку індивіда. На відміну від афектів та ситуативних емоцій, що відображають тимчасову чи умовну цінність предметів і спонукають до розв'язання часткових завдань, почуття спрямовані на явища, які мають постійне мотиваційне значення і відповідають за загальну спрямованість особистості. Почуття відображають особливості даної людини, її моральні переконання, світогляд, її внутрішній світ. Породжуючись об'єктивними явищами, тобто маючи причинно зумовлену природу, почуття завжди суб'єктивні. Одні й ті ж явища для різних людей мають нерідко різне емоційно-почуттєве значення. Відкриваючи особистості предмети, що відповідають її потребам, та спонукаючи її до діяльності, спрямованої на їх задоволення, почуття є конкретно-суб'єктивною формою існування потреб.

Виникнення почуттів – це водночас початок морального розвитку дитини. Тому виховання почуттів пов'язане з розвитком особистості в цілому, її загальнокультурної спрямованості. В процесі життя, діяльності та спілкування, завдяки виховним впливам і навчанню почуття поглиблюються, підкріплюються засвоєнням моральних знань, стають мотивами вчинків. Набувши стійкої форми, вони перетворюються в риси особистості індивіда.

У психолого-педагогічній літературі неодноразово робилися спроби класифікувати почуття з погляду емоційного тону й інтенсивності переживання, а також характеру відношень людини до об'єкту почуття. Найбільш поширена класифікація почуттів [16] виділяє окремі їх види за

сферами діяльності, в яких вони виявляються: моральні, естетичні, інтелектуальні, практичні. Ці почуття називають вищими.

До вищих почуттів належать також почуття, що виникають внаслідок сприйняття та усвідомлення соціальних явищ, виходячи від категорії моралі. "Під моральними почуттями треба розуміти такі емоційні ставлення до поведінки інших людей і до своєї власної, які відображають суспільну мораль, моральні традиції, реальні відношення людей один до одного" [16, с. 157]. В якості об'єкта моральних почуттів виступають окремі люди, колективи, соціальні заклади, життєві події, людські відношення, сама людина (як об'єкти своїх почуттів). Моральні почуття свідчать про перетворення зовнішніх моральних вимог особистості до самої себе. Власне моральними почуттями психологи називають почуття справедливості, сумління, обов'язку, гідності. Проте морального значення може набувати будь-яке людське почуття за наявності в ньому ставлення до іншої людини, а також моральної оцінки чи морального мотиву. Завдяки моральним почуттям моральна свідомість і вчинки набувають морального змісту.

Психологи та педагоги підкреслюють, що почуття дітей інтенсивно розвиваються саме в дошкільному віці. Вони виявляються у ставленні дитини до самої себе (почуття власної гідності, переваги чи невпевненості, відчаю тощо), і в ставленні до інших людей (симпатія чи антипатія, співчуття, байдужість, почуття товарищескості, провини, любові тощо), до колективу, до мистецтва. Учені (О. Запорожець, В. Зеньковський, В. Котирло, А. Кошелева, І. Княжева, Я. Неверович, Т. Репіна, В. Штерн і ін.) підкреслюють, що моральні почуття діти виражають і проявляють у шанобливому ставленні до потреб і інтересів інших людей, у здатності зважати на положення іншого, висловлювати співчуття до чужого лиха і співпереживати чужим радощам.

Таким чином, розглянуті теоретичні підходи до проблеми моральних почуттів розширюють наші межі розуміння витоків та особливостей їх становлення. Це дозволить в подальшому розробити педагогічні умови формування моральних почуттів на етапі старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Адорно Т.В. Проблемы философии морали / Т.В. Адорно. – пер. с нем. А.В. Дранова. – М. : Республика, 2001. – 527 с
2. Бех І.Д. Зростити моральну особистість – головна турбота // Дошкільне виховання. – 2015. – № 4. – С. 6-8.
3. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности (психологическое исследование) / Б.С. Братусь. – М. : Знание, 1985. – 64 с
4. Водовозова Е.Н. Умственное и нравственное развитие детей от первого проявления сознания до школьного возраста. - Спб., изд. 4-е, 1891. - С. 100 - 270.
5. Зайченко І.В. Педагогічна концепція С.Ф. Русової : навч. посіб. для студ. пед. спец. вузів / І. В. Зайченко; передм. М. Д. Ярмаченка. – 2ге вид., доповн. і переробл. – Чернігів: ЧДПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2000. – 234 с.

6. Куньч З.Й. Універсальний словник української мови. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005.
7. Локк Дж. Думки про виховання: Хрестоматія по зарубіжній педагогіки / Под. ред. А. Н. Пискунова. – М., 1981. – С. 200-238
8. Макаренко А.С. Пед. соч.: В 8-ми т. – Т.4. – М.: Педагогіка, 1984. – С. 193-195.
9. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – М.-Л.: Учпедгиз, 1932. – 412 с
10. Поніманська Т.І. Моральне виховання дошкільників: навч. посіб. / Т.І. Поніманська. – К. : Вища школа, 1993. – 111 с.
11. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навч. посібник для студентів ВНЗ. – К.: Академія, 2004. – 456 с.
12. Савчин М.В. Моральна свідомість та самосвідомість особистості : монографія / М.В. Савчин. – Дрогобич : РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2009. – 288 с.
13. Сухомлинська О.В. Філософія для дітей як педагогічна проблема // В.О. Сухомлинський у роздумах сучасних українських педагогів : монографія / упоряд. : О. В. Сухомлинська, О. Я. Савченко ; авт. кол. : О. В. Сухомлинська, О. Я. Савченко, В. С. Курило, І. Д. Бех та ін. — Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2012. — 504 с
14. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / Сухомлинський В. О. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.4. – 640с
15. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: навч. посібн. / за заг. ред. З. Н.Борисової. – К.: Вища шк., 2004. - С. 365 - 375.
16. Якобсон П.М. Психология чувств. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 216 с.
17. Guz S. Metoda Montessori w przedszkolu i szkole. – Lublin, Wydawnictwo uniwersytetu Marii Curie Sklodowskiej, 2006. – 314 s.

2.10. Організація внутрішнього простору дитячого центру творчості (інклюзивного центру) (Ковальчук М. О.)

Діти з особливими освітніми потребами – поняття, яке широко охоплює всіх учнів, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку та особи, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатись у масових навчальних закладах [17, ст.9]. За оперативними даними, із 129 тис. дітей з особливими освітніми потребами, які інтегровані до загальноосвітніх навчальних закладів, 45 % складають діти з інвалідністю [11].

Водночас, на сьогодні організаційно-методичні засади навчального процесу у загальноосвітніх школах орієнтовані на дітей з типовим розвитком, і не враховують особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Невідповідність форм і методів педагогічного впливу на таких дітей може створювати передумови для формування у них негативного ставлення до навчання [11].

Успішне запровадження інклюзивного навчання дітей з особливими потребами, потребує вирішення завдань на державному рівні, а саме: формування нової філософії державної політики щодо дітей з особливими освітніми потребами, удосконалення нормативно-правової бази у відповідності

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

до міжнародних договорів у сфері прав людини, реалізації та поширення моделі інклюзивного навчання дітей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах [1]. Зокрема виникає потреба в переосмисленні освітнього процесу не лише в питаннях освітньої реформи, але й нових підходах до створення відповідного середовища для розвитку, навчання та творчості дітей з особливими потребами, а саме – організація внутрішнього простору дитячого центру творчості (інклюзивного центру).

Інклюзивне навчання є одним із основних напрямів реформування системи освіти в багатьох країнах світу, мета якого – реалізація права на освіту осіб з особливими освітніми потребами (далі – осіб з ООП) без дискримінації. Саме тому в основі трансформації системи освіти і розвитку інклюзивного навчання лежать, перш за все, правові акти – конвенції, декларації – провідних міжнародних організацій: Організації Об'єднаних Націй (ООН), ЮНЕСКО та ін [16].

Сучасне міжнародне законодавство визнає право осіб з ООП, які традиційно розглядалися як одержувачі соціальної допомоги, суб'єктами права, які мають право на освіту на засадах рівних можливостей. Такі документи, як Загальна Декларація прав людини (ООН, 1948), Конвенція про боротьбу з дискримінацією (ЮНЕСКО, 1960), Конвенція про права дитини (ООН, 1989), Всесвітня декларація «Освіта для всіх» (1990), Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю (1993), Саламанкська декларація і рамки дій (1994), Дакарські рамки дій «Освіта для всіх»: виконання наших загальних зобов'язань (2000) передбачають заходи, що свідчать про зростання розуміння і обізнаності про права осіб з ООП на освіту [16 ст.16].

Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсні центри» від 12.07.2017 № 545, ІРЦ повинні мати приміщення, пристосовані для дітей з особливими освітніми потребами відповідно до вимог законодавства, у тому числі державних санітарних норм і правил та державних будівельних норм [8]. Відповідно до методичних рекомендацій Міністерства освіти і науки України та Міністерства регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України, що викладені у документі «Новий освітній простір» від 31 січня 2018 року, ІРЦ можуть розміщуватись як у приміщеннях закладів загальної середньої освіти (загальна площа ІРЦ, становить не менше 50 кв. метрів), так і на базі окремих приміщень, в тому числі вивільнених приміщень психолого-медико-педагогічних консультацій [16, ст.108.]. ІРЦ, які розміщуються у приміщеннях закладів загальної середньої освіти, повинні бути облаштовані кабінетами вчителів-дефектологів, логопеда, практичних психологів, фахівців ІРЦ та кабінетом директора ІРЦ.

У межах нашого дослідження необхідно розглянути вимоги до приміщень інклюзивної освіти. Оскільки приміщення ІРЦ повинні відповідати ДБН В.2.2-17:2006 «Будинки і споруди. Доступність будинків і споруд для маломобільних груп населення» [14], де визначені загальні вимоги до будинків та споруд,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

входів і шляхів руху до будинків, сходів і пандусів, ліфтів і підйомників, внутрішнього обладнання та санітарно-гігієнічного приміщення. Відповідні позначення кабінетів ІРЦ, які інформують про призначення кабінету, повинні розташовуватись на рівні між 1,40 і 1,60 м від підлоги та дублюватись шрифтом Брайля для інформування осіб з порушеннями зору. Для того, щоб позначення було видно навіть при відчинених дверях, його необхідно розміщувати на дверній рамі або прилеглої стіни, але не на самих дверях. План приміщення, розклади, графіки роботи та інформаційні панелі повинні розташовуватися на висоті 0,90 – 1,80 м і мають дублюватися шрифтом Брайля [14], [16, ст.108-109].

Важливо забезпечити зонування кабінетів для надання психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг, а також центрів дитячої творчості.

Розглянемо оптимальне планування ІРЦ, рекомендоване нормативною документацією [16, ст.109], [17]:

- зона для індивідуальних занять, де фахівець ІРЦ надає послуги кожній дитині індивідуально;
- зона для проведення групових занять. Важливо в цій зоні розмістити кілька столів, розрахованих на різний зріст дітей, стільці, дошку для письма;
- зона для зберігання навчально-дидактичного матеріалу: шафа, столи, стелажі з різними посібниками, програмами для надання психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг, конструктори, дидактичні ігри тощо.

Робоче місце педагогічного працівника ІРЦ: письмовий стіл, стілець, комп'ютер (ноутбук), принтер тощо.

Слід зазначити, що важлива роль у наданні психолого-педагогічних, корекційно-розвивальних послуг належить ресурсній кімнаті. Основне призначення якої полягає у створенні комфортного простору для організації процесу навчання дітей з особливими освітніми потребами на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Саме тому, доречно об'єм приміщення ресурсної кімнати розділити за допомогою стаціонарної меблевої перегородки на дві зони: навчально-пізнавальну та побутово-практичну. У першій зоні буде проходити процес навчання у групах або індивідуально, що досягається шляхом двох варіантів планувального рішення завдяки мобільним меблям. У цій зоні усе пристосоване для особливостей навчального процесу. LED телевізор у центрі зони дозволяє викладати інформацію максимально наочно. Відкриті полиці з книжками та дидактичними матеріалами знаходяться у максимальній доступності. На підвіконнях облаштовані місця для сидіння, щоб учні могли читати книги із задоволенням. Для «перезавантаження» діти можуть використовувати фітболім.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Друга зона – побутово-практична – допоможе дітям з особливими потребами адаптуватись у соціумі. Звичайні побутові процеси для них іноді стають нездоланною перешкодою, тому тут сформовано простір, який виконує функції кухні та їдальні. Під пильним наглядом педагогів та з їхньою допомогою, діти можуть сформувати та набути навичок самостійного самообслуговування, що сприятиме побутовому комфорту у дорослому житті [16, ст 109-110].

Щодо організації внутрішнього простору дитячого центру творчості (інклюзивного центру), то створення предметно-просторового середовища центру дитячої творчості з урахуванням інклюзивного напрямку ґрунтується на таких засадах: проектування відповідно до психологічних особливостей сприйняття архітектурного простору дитиною; реалізація загальних та вікових психологічних вимог дітей до середовища за допомогою просторової організації, кольору, освітлення, фактури поверхонь тощо; створення динамічного простору, коли активність внутрішнього середовища зростає від периферійних приміщень кабінетів та студій до центрального багатого світлого простору – ядра композиції [17]. Цілі дизайну – викликати інтерес до мистецтва, пізнання світу та самореалізації дітей з ООП. Це досягається створенням яскравого художнього образу закладу. Всі елементи інтер'єру повинні бути співрозмірні дитині, забезпечувати камерність масштабу. Важливо враховувати, що чим старша дитина, тим більший простір їй імпонує.

Створюючи інтер'єри таких закладів, слід враховувати основні особливості сприйняття дитиною інтер'єрного середовища [16,17]:

- діти акцентують увагу на чітких, зрозумілих, простих формах;
- для дитячого сприйняття оптимальні невеликі за площею об'єкти, розташовані на рівні очей дитини;
- пропонувані дитячій увазі зображення повинні нести в собі запас інформації, необхідний для даного віку;
- всі об'єкти, що оточують дитину, повинні мати високий ступінь естетичної цінності та виконуватись на професійному рівні;
- у полі зору дитини, на тлі нейтрального середовища, повинна бути невелика кількість елементів, що служать композиційними, колірними і навчальними акцентами;
- просторове середовище має постійно змінюватись та трансформуватись, бути гнучким, забезпечувати свободу пересування;
- більшість елементів має перебувати в полі зору і в зоні досяжності дитини, нести ігрове навантаження;
- на спокійному, нейтральному кольоровому тлі приміщення об'єкти, що мають педагогічне значення, повинні виділятися яскравими відкритими кольорами (фурнітура, висувні шухляди, навчальні картинки та ін.). Основні вимоги до меблів: місткість, модульність, міцність, надійність, легкість, безпечність, екологічність.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Інтер'єр будь-якого приміщення творчого центру при нейтральних вихідних даних за своєю формою й розмірами може бути використаний в інтересах дизайну для досягнення візуального ефекту. Для цього потрібно: – запропонувати візуальний «сценарій» для дітей, згідно з яким розгортаються форми й організовано графік руху; – залишаючи оболонку простору нейтральною, вирішити його композицію за рахунок предметного наповнення й художніх акцентів; – не надто ускладнювати, для сприйняття дитиною, структуру простору; – внести в проектне рішення емоційну складову. Зауважимо, що композиція внутрішнього простору приміщення не обмежується тільки матеріальними, об'ємними елементами. Досить важливу роль у ній відіграє освітлення інтер'єру, його колористика, нарешті, загальний сценарій руху та функціонуванню певних зон, що передбачає поступове сприймання різних деталей та світлових ефектів, тобто включає ще четверту складову – часову. Освітлення внутрішніх просторів визначається насамперед їх функціональним призначенням і має на меті створення оптимального рівня освітленості для здійснення необхідних процесів життєдіяльності в різний час доби. Освітлення при цьому може бути функціональним (у навчальних зонах) або мати декоративний характер (у рекреаційних зонах), може бути спеціальним сценічним та ін. Кольорове середовище інтер'єру менше залежить від функціональних вимог, однак також залежить від призначення і стилю приміщення [15,17]:

Саме тому, розглянемо особливості сприйняття інтер'єру. Естетичний вплив дизайну та тектоніки тісно пов'язаний з особливостями емоційного сприйняття дитиною двох видів форм – об'ємних – і просторових. Умови одночасного огляду просторової форми визначають особливості «інтер'єрного» сприйняття [16].

Перша особливість пов'язана з панорамним охопленням «форми-оболонки», що ніби огортає відвідувачів творчого центру з усіх боків – це 5–6 одночасно видимих поверхонь: підлога, стелі, стіни [14,15].

Друга особливість сприйняття проявляється у відчутті «інтер'єрного» масштабу закритих просторів порівняно з відкритими або природними [14,15].

Третя – у достовірності відчуття форми й фізичних розмірів простору через близькість об'єктів спостереження [14,15].

Четверта особливість полягає у відчутті кінцевої обмеженості просторової форми. Цим же викликане прагнення уникнути абсолютної замкнутості просторів і встановити візуальні зв'язки з природою [14,15].

Розкриття проблеми нашого дослідження не можливе без розгляду принципів організації інтер'єрного простору. Оскільки, внутрішній простір, виділений із зовнішнього, не може бути абстрактним, відірваним від функціональних вимог, а також від елементів, що його утворюють. Один і той самий функціональний процес можна організувати в різних просторах. На окремому архітектурному просторі можна організувати різні функціональні процеси, враховуючи їх трансформацію.

Принцип універсального використання внутрішнього простору передбачає застосування нових технологій, що виникають як наслідок технічного прогресу, з урахуванням швидкого морального старіння інтер'єрних вирішень. Цей принцип полягає в універсальності і гнучкості зв'язків між функцією і композицією. Громадські будівлі, зокрема і центри творчості для дітей інклюзивного напрямку при всьому різноманітті типів мають єдину основу – співвідношення ізольованих і відкритих просторів, зв'язаних між собою в єдиний рухомий простір. Ця якість підказує вирішення інтер'єру: головне завдання – визначити принципи взаємозв'язку ізольованого й відкритого простору [15,16].

Ізольовані об'єми можуть бути скомпоновані також у вигляді кількох замкнутих приміщень, об'єднаних у групи. Наприклад, у групи класів, аудиторій тощо. Поставлені по периметру вільно, такі об'єми самі створять огорожу, виділивши відкритий простір усередині центру (внутрішні двори). Чимало місця зараз відводять під розроблення безперервного рухомого відкритого простору – форуми, зимові сади, багатоповерхові холи, криті вулиці. Новий композиційний прийом – групування різних об'ємів закінчених блоків навколо центрального ядра. Це може бути атриум – багаторівневий внутрішній центральний простір, перекритий скляним ліхтарем.

Отже, загальні композиційні принципи організації простору такі: принцип вільних гнучких зв'язків ізольованих і відкритого просторів; загальний відкритий принцип побудови, що встановлює ступінь впорядкованості в межах від строгої геометрії до повної свободи, зв'язуючи внутрішній і зовнішній простори єдиним задумом [16,17].

Композиційні засоби дизайну інтер'єру Засоби естетичної виразності відносять до композиційних, тобто творчих, і ділять на три групи:

- 1) засоби, що створюють організаційну структуру будинку;
- 2) засоби гармонізації форми;
- 3) засоби, що посилюють емоційну виразність (за А. А. Тицем) [15,18].

Щодо інтер'єру, першу групу становлять: тектоніка, метричноритмічні закономірності, симетрія; другу – архітектурний масштаб, пропорції; третю – форма, кольори, світло, монументальнодекоративне мистецтво. Матеріально-просторові компоненти формують художній образ середовища інтер'єру, створюючи, за висловом Ле Корбюзьє, ті «моменти естетичного впливу, ... які сприймає наше око, – поверхні, форми, лінії». Однак відбувається це не випадково. «Естетичний вплив» середовища інтер'єру є наслідком продуманого поєднання його матеріальних форм – від функціональних до декоративних, – освітлення, колористики і сценарію їх «розгортання» та сприйняття в процесі руху й виконання різноманітних функцій. Тому дизайн проектування – це тривалий процес, на кожному етапі якого будується модель комбінацій форм, що утворюють середовище навчання та творчості дітей з ООП [17].

Це те «функціональне поле», в якому розгортається «архітектурно-дизайнерська вистава» розрахована на дітей з особливими освітніми потребами

й «Для кожного заздалегідь передбачуваного переживання дитини можна розрахувати й задумати відповідні розміри й форму простору, причому тут мають значення не тільки довжина й характер відгородження, а й довжина й характер розкриття відгородження» (перефразування Дж. Саймондс) [17,18].

Крім конфігурації, велике значення має також масштаб. Сомасштабність встановлює елементи, пов'язані за змістом безпосередньо з дитиною. Це дверні прорізи, з їх висотою і шириною, бар'єри, огороження, сходинок, ширина проходів і висота меблів. Залежно від прийнятих в інтер'єрах співвідношень цих елементів з реальною людиною може бути створена та чи інша якісна характеристика людського масштабу. Зіставлення різних масштабів в інтер'єрі фактично визначає можливість пізнання дитиною навколишнього простору й свого місця в ньому. Та найголовніше, що закладається в просторовій композиції, – це обсягові співвідношення мас, які утворюють композицію інтер'єрного простору [15,16].

Тут можливі два принципово різні підходи: розміщення переважної більшості об'ємів по периметру простору, коли центральний простір залишається зорovo відкритим, або розміщення основної «маси» в центрі.

Перший варіант активно використовується у групових приміщеннях, можливості другого прийому застосовують для створення інтимних і монументальних композицій. Для великих інтер'єрних просторів застосовується прийом розміщення рухомих, напівзамкнених допоміжних просторів, об'єднаних загальною комунікаційною структурою. Змінюючи співвідношення мас, дизайнер може досягти потрібного враження – від повної ізольованості простору до злиття його з навколишнім простором, а інші просторові характеристики допоможуть підсилити обране вирішення. Композиційна співпідпорядкованість і домірність утворюють наступну підсистему художньої організації інтер'єрного простору для творчості дітей. Її сутність – розподіл між усіма об'ємними, просторовими та предметними компонентами головних і другорядних ролей, пов'язування цих ролей між собою та з характеристиками існуючого простору. «За всієї різноманітності тих закономірностей, які можуть бути покладені в основу композиції, ... у будь-якому справжньому ансамблі існує завжди якась пануюча, домінуюча основа, в якій втілена основна ідея цілого і яка тому підкорює собі всі інші елементи».

Меблі – це група обладнання, призначена для безпосереднього розміщення на ньому або в ньому людей і дрібніших елементів предметного наповнення інтер'єру. Існує кілька типів класифікації меблів: за призначенням (побутові й спеціальні), за характером розміщення в інтер'єрі (мобільні, стаціонарні і вбудовані), за використаними матеріалами тощо. Тому не випадково, що найбільші майстри архітектури проєктують і меблі – іноді як частину конкретних інтер'єрів (Ч. Р. Макінтош, Ф.-Л. Райт, Л. Міс ван дер Рое), іноді як зразки для масового виробництва (Ле Корбюзьє, А. Аалто, М. Грейвз, З. Хадід, Н. Фостер). Утім, меблі, спроектовані для конкретних інтер'єрів, досить часто починають жити «власним життям», з успіхом використовуючись

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

і в інших просторах. Найпоширеніші елементи меблів – ті, що безпосередньо контактують із людиною і форма яких задається її антропометричними характеристиками: стільці, крісла, ліжка [14,16].

Залежно від процесу змінюється форма предметів: сон вимагає горизонтальної, трохи гнучкої поверхні; порівняно нетривалий процес прийому їжі дозволяє обійтися без підтримки спини – тому сидіння для столової зони можуть виконуватися як м'якими, так і твердими, зі спинкою або без неї, але обов'язково повинні мати достатню висоту для забезпечення оптимального положення людини щодо поверхні стола; крісла для відпочинку виконуються, як правило, м'якими й низькими для додання людському тілу напівлежачого положення й т. д.

Для безпечного виконання цих функцій предмети повинні мати достатню стійкість і конструктивну міцність. Сукупність цих вимог разом з використанням традиційних матеріалів сприяли появі відносно усталених форм меблів. Наразі використання нових матеріалів у ХХ ст. – пластмас, синтетичних тканин, еластичних пористих мас, металу – привело до появи нових форм; особливо це стосується рекреаційних меблів та меблів для дітей. Нові функції меблів, наприклад, специфічні вимоги до обладнання аудиторій, також приводять до появи нових за формою й матеріалами робочих крісел з регульованими за висотою й кутом нахилу сидінням і спинкою, легко переміщуваних по площі адміністративного приміщення завдяки опорі на роликах [16].

Інша найпоширеніша категорія меблів – робочі поверхні для здійснення на них різних процесів, тобто столи. Оскільки вони служать для виконання різноманітних функцій – прийому їжі, роботи з документами або спеціальним обладнанням – форма їх також досить різноманітна, але в кожному разі визначається такими вимогами: робоча поверхня їх має бути горизонтальною для впевненого розміщення на ній необхідних предметів (винятком можуть бути столи для графічної роботи призначені для проектної або художньої діяльності, робоча поверхня яких нахилена й розгорнута до дитини). Висота стола над рівнем підлоги визначається ергономічними та антропометричними вимогами. Розмір робочої поверхні стола визначається радіусом доступності сидячої дитини й габаритами розміщеного на ній обладнання. Столи, призначені для здійснення специфічних процесів, відрізняються наявністю додаткових робочих поверхонь і ємностей на різних, оптимальних для роботи, рівнях. Так, стіл для роботи з комп'ютером може мати підставку для монітора вище рівня стільниці, поличку для клавіатури, тумбу для процесора; у комплект можуть входити також підставка для периферійного обладнання – принтера, сканера, ємності для видаткових матеріалів і дисків тощо. Лабораторні столи оснащуються блоками для підключення спеціального обладнання – пальників, тиглів і т. ін. – і додатковими полицями для розміщення обладнання. Третя основна й досить різноманітна категорія меблів – це так звані корпусні меблі: різного роду ємності, полиці й шафи, призначені для зберігання предметів і

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

матеріалів. Вони можуть бути як закритими, так і відкритими; останні, крім функції зберігання, виконують також демонстраційну функцію [16].

Особлива категорія меблів – спеціалізовані меблі для певних категорій дітей або специфічних функцій. Так, меблі для дітей багато в чому повторюють звичайні, «дорослі» форми меблів, але пропорційно зменшені відповідно до антропометрії дитини. Швидкий розвиток дитини змушує закладати при проектуванні можливість трансформації, зміни розмірів меблів зі зміною росту дитини. Інша специфічна вимога до дитячих меблів – підвищена увага до травмобезпеки дитини, що простежується в огороженнях і бортиках, відсутності гострих кутів, широкому використанні м'яких та екологічно чистих матеріалів тощо. Набагато більше значення порівняно з «дорослим» обладнанням має колористичне вирішення дитячих меблів, що відрізняється більшим розмаїттям кольорів. Інша категорія людей, що вимагає спеціальних меблів, – люди з обмеженням функцій руху. Залежно від характеру інвалідності відмінність меблів від стандартних може бути мінімальною або досить радикальною – аж до спеціальних меблів, розрахованих на використання дітьми в інвалідних колясках [16,17].

Санітарно-технічні прилади – ванни, раковини, мийки, унітази, біде – є одним з найбільш консервативних видів обладнання. Розміри і їх форма досить жорстко визначаються антропометричними характеристиками людини й використовуваних матеріалів – металом і фаянсом, тому залишаються відносно незмінними. Варіюється, як правило, їх обробка, у першу чергу форма, колір і, меншою мірою, рельєф поверхні, обмежений вимогами гігієни. Розвиток дизайну сантехнічних приладів рухається в напрямку пошуків оптимальної форми ванн як для різних видів водних процедур (сидячі, лежачі, джакузі й т. ін.), так і для можливості їх використання в приміщеннях різної конфігурації. Швидко вдосконалюється також форма сантехнічної арматури – кранів, змішувачів, термостатів, – для виготовлення яких використовуються різноманітні матеріали: фаянс, порцеляна, метал, пластмаси, скло. Тому навіть при використанні відносно традиційної форми сантехнічного обладнання це дає можливість дизайнерові, варіюючи колір і деталі, домогтися різних інтер'єрних ефектів, – тим більше, що композиція інтер'єру санітарних вузлів і ванних кімнат створюється, крім розміщення цього обладнання, оформленням стін і підлоги (керамічна плитка або натуральний камінь, дзеркала й т. ін.) і спеціальними меблями [16,17].

Природне освітлення інтер'єру Світло у створенні середовища є однією з основних складових інтер'єру. Світло може створювати різні відтінки настроїв. Воно може бути похмурим, таємничим, радісним і заспокійливим, інтимним і розслаблюючим, збудливим і підбадьорливим через прямі асоціації. Усі звичні для дитини якості природного освітлення, перенесені в інтер'єр, створюють відчуття природності й спокою, що особливо важливо для робочих приміщень, шкіл, спортивних залів, творчих майстерень. Використання світла як компоненти архітектурної мови, що бере участь у розкритті творчого задуму, –

одне з відповідальних завдань проектування інтер'єру. Завдяки світлу вирішуються тектонічні завдання, виявляється форма, що розкриває сутність конструкцій, їх статичну роботу. Розміри світлових прорізів беруть участь у розкритті масштабу внутрішнього простору. Вітраж же розміром як стіна може перетворити самотійний внутрішній простір на частину зовнішнього й зробити його відносно невеликим. Колористика предметного середовища Утилітарна функція колористики предметно-просторового середовища полягає у забезпеченні вказівки, сигналізації, орієнтації у просторі, створенні оптимальних умов зорового сприйняття, що протягом тривалого часу допомагає підтримувати високу працездатність очей, викликати психологічні реакції, які лежать в основі стійких позитивних емоцій [18].

Однією з важливих проблем особливостей формування кольорового рішення в дизайні інтер'єру інклюзивних дитячих закладів є створення гармонійної кольорової гами. Єдності кольорового сприйняття допомагає розподілення кольору залежно від розмірів пофарбованих частин, тобто великі поверхні (підлога, стіни, стеля) пофарбовані в м'які тони, а менші площини (деталі інтер'єру, меблі) – у яскраві. Особливо велике значення має вплив кольору на психологічне та фізичне самопочуття дитини. Крім того діти різного віку мають різні кольорові переваги, які необхідно враховувати під час розробки дизайну інтер'єру [15-16].

Вивченням особливостей формування кольорового рішення інтер'єру в дизайні дитячих закладів, зокрема, займалися такі провідні вчені як: Н. А. Ковешникова, Л. М. Бойко, А. П. Бурова, М. М. Галяпа, Л. В. Фоменко та інші [16,17].

Сучасна біологічна наука стверджує, що організм та середовище, що його оточує, – єдине ціле. До поняття середовища включається вся сукупність умов, в яких відбувається розвиток організму. Вона чинить посередній, опосередкований вплив на психіку дитини, перш за все, завдяки зоровому сприйняттю оточуючих об'єктів [14,15].

Кольоровий фон мікросвіту дитини поступово вводить його у соціально-образне середовище. Колір приміщення, в якому знаходиться дитина, чинить вагомий вплив на його настрій, поведінку та самопочуття. Розглянемо це на прикладі основних кольорів.

Червоний – це колір вогню, пристрасті, радості, його першим розпізнає немовля та найбільш активно реагує дитина дошкільного віку. Цей колір вселяє радість, впевненість, додає енергії, посилює м'язову моторику, нормалізує та відновлює обмін речовин. Використовувати його в інтер'єрах дитячих садків треба дозовано, так як у великій кількості він дратує, втомлює, може викликати агресію з боку дитини. Краще за все використовувати червоний колір для елементів меблів, деталей інтер'єру, аксесуарів. Найбільш придатним червоний колір та його відтінки є в тих приміщеннях, де дитина проводить активні заняття (їдальня, спортзал, ігрова).

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Жовтий колір – сонячний, легкий. Він створює оптимістичний, бадьорий настрій, не несе в собі заряду, що негативно впливає на емоційний стан дитини. Для приміщень, в яких вікна виходять на північ, добре використовувати жовтий колір та його відтінки, вони зроблять приміщення більш теплим та яскравим. Для фарбування великих площин краще використовувати більш приглушений жовтий колір. Теплі жовті відтінки гармонійні для їдальні, так як підвищують апетит дитини, а також у ігрових та приміщень для занять, бо жовтий колір допомагає засвоїти інформацію та надає розуму жвавості, енергії

Зелений – колір свіжості й весни, він є ідеальним для створення умов, що сприятимуть відпочинку, а також надає дитині почуття безпеки. Теплі тони зеленого кольору тонізують дитину, створюють відчуття бадьорості та гарного настрою, холодні відтінки зеленого допомагають дитині сконцентруватися, в той самий час заспокоюють, розслаблюють. Він добре підходить для приміщень, де відбуваються основні заняття дітей, так як він загострює зорове сприйняття, концентрує увагу. Насичені відтінки зеленого стимулюють активність і добре підходять для інтер'єру їдальні. Більш спокійні відтінки зеленого використовують для ігрових кімнат, особливо в поєднанні з жовтим кольором.

Синій – холодний і спокійний, під його впливом активність життєвих процесів знижується. Це допомагає дитині зосередитися, сприяє розумовому процесу. Тривала дія інтенсивного синього кольору може викликати у дитини дуже сильний емоційний спад і навіть депресію, тому в інтер'єрі краще використовувати його розбілений аналог - блакитний колір.

Блакитний асоціюється з кольором неба і води, знімає напругу, дає відчуття прохолоди. Якщо дитина збудлива і примхлива, блакитний може скорегувати її поведінку, заспокоївши маля

Фіолетовий, що є змішаним з теплого червоного і холодного синього, досить складний для сприйняття колір. Діти реагують на нього по-різному. В одних він може викликати депресію, в інших – активність. Тому навряд чи потрібно його використовувати в дитячих приміщеннях [14,16].

Завдяки варіюванню тону, ясності та насиченості кольору в інтер'єрі можна досягти певного просторового ефекту та створити будь-який настрій. Яскраві теплі тони зовово збільшують розміри предметів у приміщенні. Завдяки темному кольору предмет стає більш опуклим, а світлий робить його прозорим та невагомим. Легкий нейтральний колір може зовово розширити межі простору, а темні тони створюють відчуття замкненості та обмеженості у того, хто знаходиться в приміщенні. Теплий окрас кімнати викликає почуття відкритості та радості, у той час як холодний колір надає стриманості.

Грамотне використання властивостей кольору в інтер'єрі повинне створити ідеальне місце існування для дитини, яка відповідатиме його характеру, корегувати поведінку і сприяти його розвитку [14,15].

Висновки. Таким чином, формування інтер'єрів дитячих закладів (інклюзивних центрів) з використанням кольору має свої особливості повинне

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

підбиратися відповідно до потреб дітей, призначення приміщення і умов його експлуатації. Оскільки, кольоровий вплив інтер'єру тим природніший, чим більш колірними є тони стін, підлоги і стелі відповідають враженням дитини, які вона отримує в природі: тональність підлоги повинна мати більш темне, насичене забарвлення (за асоціацією з землею); стіни будуть світлішими (за аналогією з пейзажем), а стеля – зовсім світла, як небосхил.

Організація внутрішніх просторів дитячих центрів творчості інклюзивного навчання, є новим напрямком у сфері проектування, що засноване на формуванні принципово нових закладів освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Саме тому, проаналізовані вимоги державних нормативних документів щодо врахування потреб таких дітей дозволяють сформувати основні засади щодо функції центрів дитячої творчості, основ зонування та формотворення середовища для зручного перебування дітей.

Основними засадами, щодо функції центрів дитячої творчості інклюзивного навчання є:

- психологічний мікроклімат, сприятливий для навчання дітей з порушеннями розвитку;
- кадрові ресурси, спеціально підготовлені фахівці для роботи з дітьми з психофізичними порушеннями, а саме: тифло-, сурдо-, олігофрен-педагоги, логопеди, психологи, асистенти вчителів; відповідну підготовку варто пройти всім педагогам, які працюватимуть з дитиною в інклюзивному класі;
- без бар'єрне середовище: пандуси, підйомники, спеціально обладнані туалети, парти, місця в класі, їдальні, бібліотеці тощо;
- спеціально обладнані кабінети: психологічного розвантаження, лікувальної фізкультури, психомоторної корекції, кімнати для логопедичних та корекційних занять з дефектологами, психологами та ін.;
- засоби корекції психофізичного розвитку, спеціальне обладнання, відповідний дидактичний матеріал, особливі наочні засоби (закупівля здійснюється за рахунок субвенції з держаного бюджету місцевим бюджетам);
- розроблена командою психолого-педагогічного супроводу індивідуальна програма розвитку, за потреби індивідуальний навчальний план, індивідуальна навчальна програма, розклад з урахуванням корекційно-розвиткових занять.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Конституція України від 28.06.1996.
2. Закону України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 № 2402-III.
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

4. Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» від 23.05.2017 № 2053-VIII.
5. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999 № 651-XIV.
6. Закон України «Про дошкільну освіту» від 11.07.2001 № 2628-III.
7. Постанова Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2017 р. № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».
8. Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 року № 545 «Про затвердження положення про інклюзивно-ресурсний центр».
9. Постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 № 778 «Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад».
10. Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 року № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».
11. Наказ МОН №912 від 01.10.10 року «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання»;
12. Наказ Міністерства освіти і науки України від 03.05.2018 №447 «Про затвердження Примірного переліку оснащення кабінетів інклюзивно-ресурсних центрів».
13. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.04.2018 № 414 «Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах закладів загальної середньої освіти».
14. ДБН В.2.2-17:2006 «Будинки і споруди. Доступність будинків і споруд для маломобільних груп населення». Рекомендаційні матеріали щодо створення Нового Освітнього Простору. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://dfr.minregion.gov.ua/foto/upload/%D0%9D%D0%9E%D0%9F.pdf>.
15. Серія видань /«Концептуалізація інклюзивної освіти та його контекстуалізація в рамках Місії ЮНІСЕФ /Технічний путівник Видання / Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ). – 2014 р.
16. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л. І.,— К.: 2007. — 128 с.
17. World [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: www.unesco.org.
18. Діяльність ЮНІСЕФ [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: www.unicef.org.

**2.11. Особливості розвитку ігрової компетентності дитини в контексті
наступності між дошкільною освітою та початковою школою**

(Федорова М. А.)

У Концепції Нової української школи запропоновано новий підхід до організації освітнього процесу в початковій школі, згідно з яким виділяють два цикли навчання: адаптаційно-ігровий (1-2 класи) та основний (3-4 класи). Адаптаційно-ігровий цикл дає змогу максимально оптимально для дитини здійснити перехід від дошкільної до початкової освіти завдяки використанню ігрових форм і методів навчання в перших класах початкової школи. У цьому зв'язку Г. Кравцов справедливо стверджував: «Дошкільнята тільки навчаються грати, а молодші школярі – грають». Повноцінна дитяча гра в дошкільному віці та в перших класах початкової школи можлива за умови сформованості ігрової компетентності дитини. Отже, сформована ігрова компетентність дає змогу дитині приймати ігрові завдання, поставлені вчителем, ефективно розв'язувати їх, що сприяє розвитку ключових компетентностей, окреслених у Концепції Нової української школи, які будуть служити базою для самовдосконалення людини у фізичній, психічній та соціальній сферах дійсності.

Проблему розвитку ігрової діяльності дитини дошкільного віку порушено в працях Л. Виготського, Д. Ельконіна, С. Новосьолової, О. Смирнової, О. Кравцової, Г. Кравцова, К. Зворигіної та ін. Проте ми не знайшли сучасних наукових досліджень, присвячених проблемі формування ігрової компетентності дитини дошкільного віку, хоча її зміст окреслено в Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні.

Загальновідомо, що в дошкільному віці провідною є ігрова діяльність. У цьому зв'язку повноцінний особистісний розвиток дошкільника напряду залежить від оволодіння ним ігровою діяльністю на високому рівні, що, зі свого боку, передбачає сформованість ігрової компетентності дитини-дошкільника. Оволодіння дитиною ігровою діяльністю – це єдиний шлях, який найбільш оптимально забезпечує оволодіння в подальшому більш складною навчальною діяльністю (Л. Виготський, О. Запорожець, О. Кравцова та ін.). У процесі розвитку гри дитина оволодіває структурними компонентами навчальної діяльності: уміння формулювати мету, планувати й організовувати діяльність, правильно оцінити результат.

На жаль, сьогодні значна кількість батьків вважає, що найкращий шлях підготовки дитини до школи – відвідування різних занять навчального характеру, гуртків тощо. Г. Кравцов категорично заперечує такий підхід. Готовність до школи, за його переконанням, таким шляхом точно не формується. Вона складається в дитячих видах діяльності: у нормальній розгорнутій грі, конструюванні, малюванні, повноцінному спілкуванні. Щодо ідеї раннього навчання дітей вчений категорично стверджує: «Навчання з шести років – катастрофа в плані здоров'я дітей ... Для дітей шести років навчання ще непосильне, у них фізіологічно не дозріли око-рухові механізми, провідні нервові шляхи, гормональне забезпечення рівня бадьорості й

активності, яке забезпечує «ясність свідомості». Якись найпростіші, на наш погляд, речі, як, наприклад, малювання паличок, – насправді дуже складний руховий акт, який потребує найвищого рівня довільності, гальмування всіх 16 ступенів свободи рук! А в малюка ці процеси ще до кінця не сформовані» [6].

Подібно до нього Катерина Трифонова стверджує, що тільки в грі в дитини формується довільність поведінки, що допоможе їй дотримуватися вимог школи [11]. Проблему збереження дитинства та гри порушували О. Запорожець, Д. Ельконін, які підтримували теорію ампліфікації дитячого розвитку й категорично заперечували передчасне включення дитини в невідповідну віку навчальну діяльність.

Отже, саме в грі відбувається розвиток новоутворень, які забезпечують у молодшому шкільному віці успішне оволодіння навчальною діяльністю, а саме: становлення структурних компонентів навчальної діяльності, розвиток довільності поведінки, здатності дотримуватися правил, розвиток наочно-образного мислення, на базі якого в школі формується логічне мислення, розвиток знакової функції свідомості, уяви, пізнавальної мотивації, позиції децентрації (здатності усвідомлювати думку іншої людини), емоційної сфери тощо.

На жаль, сьогодні творча гра зникає з життя сучасних дітей. Дошкільнята грають мало, ігри бідні за змістом і мають переважно предметний характер (Л. Венгер, О. Гударева, Н. Короткова, О. Кравцова, Н. Михайленко, В. Слободчиков, О. Смирнова, Д. Ельконін). Це призводить до того, що ігрова діяльність, як основна в дошкільному віці, не реалізує своїх функцій і не зумовлює розвиток психічних новоутворень, які відповідають віку. Природно, що це гальмує особистісний розвиток дитини-дошкільника й у подальшому ускладнює розвиток інших психічних новоутворень.

Можна виділити такі чинники зникнення творчої гри:

- підміна дитячої творчої (самодіяльної) гри дидактичною грою (формальною грою, яку використовують у навчальних цілях);
- зменшення часу на гру завдяки проведенню занять;
- структурна примітивність сучасної дитячої гри, яка проявляється в тому, що дітям важко розгорнути послідовний, зв'язний сюжет гри навіть за умови достатнього часу й наявності іграшок; діти обмежуються обігруванням іграшок і ситуацій або просто маніпуляцією з предметами;
- оскільки гра стає примітивною, це означає, що вона, як і будь-яка нерозвивальна діяльність, не може сприяти розвитку дитини [4, с. 94];
- методична невідповідність вихователів до розвитку ігрової діяльності дитини;
- відсутність стійких ігрових об'єднань дітей у дворах, коли ігрові дії передаються природним шляхом – від старших дітей до молодших;
- захоплення комп'ютерами, планшетами, які підмінюють живе спілкування між дітьми, між дітьми й дорослими.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Отже, важливим напрямом діяльності вихователя ЗДО є розвиток ігрової компетентності дітей дошкільного віку.

Оскільки ми не знайшли в науковій літературі визначення поняття «ігрова компетентність дошкільника», запропонуємо власне визначення цього поняття, ґрунтуючись на аналізі сутності поняття «компетентність». На основі аналізу змісту поняття «компетентність» у наукових працях І. Беґа, І. Зимньої, Дж. Равена, Г. Селевко, А. Хуторського та ін. будемо розуміти це поняття в нашому дослідженні як: компетентність – це досвідченість особистості в певній галузі соціальної діяльності, що ґрунтується на відповідних знаннях, уміннях і навичках, підкріплюється мотивами діяльності й забезпечує здатність здійснювати цю діяльність на високому рівні. Компетентність при цьому передбачає оволодіння певними компетенціями.

З огляду на зазначене вище визначаємо ігрову компетентність дошкільника як здатність організувати й реалізувати ігрову діяльність на високому рівні, що ґрунтується на досвідченості дитини дошкільного віку в ігровій діяльності, відповідних віку ігрових уміннях, підкріплюється ігровими мотивами, а також мотивами самоствердження. Вимоги до розвитку ігрової діяльності дошкільника, які ми можемо вважати показниками ігрової компетентності, окреслено в програмах розвитку дітей дошкільного віку «Впевнений старт», «Українське дошкілля», «Дитина в дошкільні роки» (розділ «Ігрова діяльність»).

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні визначено зміст ігрової компетенції дошкільника, яка включає:

- обізнаність із різними видами іграшок, здатність їх використовувати в самостійних іграх;
- здатність організовувати різні види ігор (рухливі, народні, ігри з правилами, сюжетно-рольові тощо) відповідно до їхньої структури (уявлювана ігрова ситуація, ігрова роль, ігрові правила);
- здатність реалізовувати власні ігрові задуми;
- здатність дотримуватись ігрового партнерства та рольових способів поведінки, норм та етикету спілкування у процесі гри [2, с. 16].

На основі аналізу запропонованих програм можемо виділити такі ознаки ігрової компетентності дитини старшого дошкільного віку з урахуванням структури сюжетно-рольової гри:

- виявляє інтерес до ігрової діяльності, із задоволенням тривалий час грає в ігри;
- має власні ігрові вподобання, значний перелік улюблених сюжетів ігор та коло друзів у грі;
- може запропонувати учасникам гри цікавий і досить складний сюжет (обігруються події з прямого та опосередкованого досвіду), намагається його урізноманітнити, планує розгортання сюжету, визначає перспективи гри;
- у сюжеті гри відображає не лише зовнішній бік життєвих явищ, а й передає їхній сенс;

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- використовує в іграх різноманітні іграшки, предмети-замінники, різні матеріали відповідно до змісту гри, після закінчення прибирає місце гри;
- передає особливості взятої на себе ролі, використовуючи при цьому різні засоби виразності (варіює вирази обличчя, міняє жести, тембр голосу, використовує рольове мовлення), відображає в ролі не лише узагальнений характер людей, їхньої діяльності, подій, а й типізує, індивідуалізує їх;
- приймає ігрові правила й дотримується їх;
- уміє налагоджувати партнерські взаємини, проявляє товариськість, толерантність, зважає на думку інших, стримує агресивні прояви, конструктивно розв'язує конфлікти, радіє спільному успіхові, дотримується норм та етикету спілкування [2; 9].

У змістовій структурі ігрової компетентності старшого дошкільника й шестирічного першокласника умовно виділяємо мотиваційний компонент (потреби, бажання, прагнення, інтереси, які спонукають до гри); змістовий (знання й уміння, що визначають сюжети та зміст ігор); операційно-технологічний (уміння ігрової діяльності, що ґрунтуються на відповідних знаннях) та соціально-комунікативний компоненти (реальні взаємовідносини, навички спілкування з оточенням, що забезпечують організацію та проведення гри). Розглянемо їх наповнення більш докладно.

Мотиваційний компонент пов'язаний зі сформованістю ігрових інтересів дітей: дитина із задоволенням тривалий час грає в ігри, має власні ігрові уподобання, значний перелік улюблених сюжетів ігор та коло друзів у грі, має бажання бути таким, як дорослий.

Сюжетно-рольовій грі притаманні специфічні мотиви: загальні мотиви – прагнення дитини до спільної соціальної діяльності з дорослим; часткові мотиви – інтерес до обігруваних подій, дій із предметами, прагнення до спільної діяльності, прагнення до самостійності, пізнавальні мотиви, потреба в спілкуванні.

Для дітей дошкільного віку надзвичайно привабливою є навколишня дійсність, особливо світ дорослих. У них з'являється потреба діяти так, як дорослі, робити все самостійно. Однак вони не можуть включитися в «дорослу життєву ситуацію», оскільки їм бракує відповідних знань, умінь, навичок. Суперечність між прагненням робити, «як дорослий», і реальними можливостями спонукають дитину реалізовувати свої інтереси в сюжетно-рольовій грі.

Для дитини також характерне прагнення до самостійності, до активної участі в житті дорослих. Із часом дитина все більше й більше усвідомлює навколишній світ, у неї виникає потреба брати участь у праці дорослих, яка їй непосильна. У грі ж дитина бере на себе певну роль, прагне наслідувати тих дорослих, образи яких зберігаються в пам'яті. Граючи, дитина самостійно виявляє свої бажання, почуття, уявлення. На відміну від повсякденного життя, де дитина діє в рамках правил, установлених дорослими, у грі вона може все: бути водієм, чарівницею, лицарем тощо. Отже, у грі дошкільник апробує різні

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

правила поведінки, як в подальшому буде застосовувати в реальному житті [12].

Також дитині властива потреба в пізнанні навколишнього світу. На відміну від навчальної діяльності, де спочатку формуються знання, а потім відповідні вміння, у грі дитина спочатку практично освоює дійсність, а потім, на основі набутого досвіду, формується система знань. Така послідовність відповідає особливостям дошкільного віку. Тому гра є основним засобом, що забезпечує соціалізацію мислення дитини й має величезне значення для формування основних категорій світосприйняття. У процесі гри малюк засвоює особливості взаємин між людьми, правила та норми поведінки. Діти переживають певні почуття, пов'язані з ролями: турбота, ніжність «матері», відповідальність «лікаря», «водія», доброзичливість «аптекаря», «продавця» тощо. У колективних іграх вони виявляють дружбу, товариськість, взаємну відповідальність, відчувають радість від результату, подолання труднощів. Отже, ігрова діяльність забезпечує: пізнання навколишнього світу, розвиток моторики та м'язів, розвиток креативності, уяви та ініціативи, пізнання взаємовідносин між людьми та правил поведінки, пізнання себе та своїх можливостей, здібностей, отримання задоволення та розвиток емоційної сфери.

Дитині властива потреба в спілкуванні. У дошкільному віці спілкування підтримують такі мотиви: потреба у враженнях, потреба в активній діяльності та потреба у визнанні й підтримці. Майя Лісіна виокремлює форми спілкування, які проходить дитина дошкільного віку:

- ситуативно-особистісна форма спілкування (0-6 місяців) передбачає задоволення потреби дитини в увазі й доброзичливості дорослого;
- ситуативно-ділова форма спілкування (6 місяців – 2 роки) розгортається на фоні практичної взаємодії дорослого й дитини. Змістом цього етапу є потреба в співробітництві з дорослим, у його співучасті, завдяки чому в дитини формується образ дорослого;
- позаситуативно-пізнавальна форма спілкування дитини з дорослим (3-5/6 років) розгортається на фоні пізнавальної діяльності дітей, їхньої своєрідної «теоретичної» співпраці з дорослим, що полягає в спільному обговоренні подій, явищ і взаємозв'язків у предметному світі. У процесі такого спілкування розвивається й закріплюється потреба в повазі;
- позаситуативно-особистісна форма спілкування (наприкінці дошкільного віку – молодший шкільний вік) ґрунтується на потребі дитини у взаєморозумінні з дорослим та співпереживанні. На відміну від попередньої форми спілкування, позаситуативно-особистісна форма сприяє пізнанню соціального, а не предметного світу, світу людей, а не речей. Це комунікативна діяльність у «чистому вигляді». Таке спілкування має для дітей дошкільного віку величезне життєве значення, оскільки дає їм змогу задовольнити потребу в пізнанні себе, інших людей і взаємин між людьми [7, с. 31–57.].

Змістовий компонент передбачає наявність підготовчого етапу гри (підготовка ігрового середовища, розподіл ролей, обговорення та планування

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

сюжету й змісту гри); наявність у сюжетах і змісті ігор подій з опосередкованого досвіду; відображення в змісті гри сенсу людських взаємовідносин; здатність до сюжетоскладання.

Класично дошкільний вік визначають як період сюжетно-рольової гри. На думку О. Леонтьєва, тільки наприкінці дошкільного віку (близько 7 років), відбувається перехід до «рубіжних» форм гри – гри-фантазування, театралізованої гри та ігор із правилами. Їх «рубіжний» характер визначається тісним зв'язком з іншими видами діяльності: художньою творчістю, навчальною діяльністю, своєрідним зрушенням мотиву гри з процесу на її результат.

У концепціях ігрової діяльності кінця ХХ століття (Л. Венгер, Є. Гаспарова, Н. Короткова, Г. Кравцов, Н. Михайленко, О. Кравцова та ін.) доведено, що розвиток гри починається із сюжетно-відображувальної та індивідуальної режисерської ігор, які потім утворюють дві самостійні лінії становлення гри. Сюжетно-відображувальна гра переростає в сюжетно-рольову, а індивідуальна режисерська гра продовжує розвиватися й до старшого дошкільного віку досягає своїх вершин [1].

Розвиток сюжетно-рольової гри в старшому дошкільному віці пов'язаний із переходом до сюжетоскладання як способу побудови цієї діяльності. Сюжетоскладання засноване на розгортанні послідовності цілісних ігрових ситуацій, включає їх словесне обговорення з партнером і спільне покрокове планування. Роль «підпорядковується» сюжету, відбувається поступове згортання й скорочення умовних ігрових дій, їх перехід в уявний план. Тому гра стає все більше мовною діяльністю дитини, у яку вплітаються умовні ігрові дії. Дитину все більше привертає продукт сюжетної гри – ігровий сюжет. Часто в старших дошкільнят виникає прагнення зафіксувати вигаданий сюжет, тому в гру включаються малювання, створення карт ігрового простору [1].

Одним з ефективних засобів формування в дітей умінь узгоджено розгортати нові різноманітні сюжети гри є спільна гра вихователя з дітьми, однак за формою вона абсолютно відмінна від гри вихователя з дітьми на попередніх вікових етапах. Це своєрідна спільна «гра-вигадування», яка протікає винятково в словесному плані. Вихователь починає таку гру з дітьми не з придумування абсолютно нової історії, а з часткового перетворення відомого дітям сюжетного тексту. Поступово педагог підводить дітей до все більш складних змін знайомого сюжету, а потім – до вигадування абсолютно нових історій.

Для сюжетно-рольової гри старших дошкільнят характерним є спрямованість на створення ігрового сюжету як самоцінного продукту гри. Дитина старшого дошкільного віку може обдуманно вибирати сюжет гри, намічати її план, приблизну послідовність дій, тобто дитина може в загальних рисах уявити зображувані події. З'являються нові сюжети, які нав'язані враженнями, почерпнутими за межами дошкільного закладу: за мотивами мультсеріалів, прочитаних будинку книг, розповідей батьків та ін.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У старшому дошкільному віці відбувається розвиток змісту гри. Поглиблюється інтерес до трудових справ дорослих, до результатів їхньої праці, виникає почуття захоплення окремими вчинками людей, бажання наслідувати їх. Зростає інтерес до ігор із суспільною тематикою. В іграх разом із предметними діями починають відбиватися різноманітні суспільні відносини, вчинки. Наприклад, мама піклується про дитину, причому не тільки годує, купає й одягає її, а й виявляє турботу про неї; лікар не тільки ставить градусник, дає таблетки, але й дбайливо вмовляє, заспокоює хворого. Тривалість таких ігор збільшується до декількох тижнів.

Розширення тематики ігор, поглиблення їхнього змісту приводять дітей до зміни форми і структури гри. У старших дошкільнят у структурі гри починає виділятися підготовчий період. Здебільшого діти в підготовчий період готують ігрову обстановку (підбирають іграшки, споруджують будівлі, розподіляють ролі). Спочатку в підготовчий період діти тільки домовляються про тему гри («У що будемо грати?»), іноді розподіляють ролі. Поступово в процесі домовленості вони вже починають накреслювати загальну лінію розвитку сюжету гри («спочатку поїдемо в магазин і купимо продукти, а потім будемо готувати обід»). Це вже елементарне планування. Воно сприяє більш повному розгортанню змісту гри та встановленню правильних товариських відносин у грі. Потреба домовлятися в дітей з'являється у зв'язку з розвитком гри.

Операційно-технологічний компонент включає такі показники: ігрові дії різноманітні, відтворюють послідовність реальних людських взаємин; наявне дотримання правил гри; наявність узагальнених ігрових дій; користування предметами-замінниками не стільки за їхньою зовнішньою схожістю, скільки за функціональною подібністю; у ролях відображається типовий образ персонажа, а не його окремі дії; наявним є розвинене рольове мовлення, адресоване учасникам гри.

У старшому дошкільному віці триває узагальнення ігрових ситуацій, крім умовних і символічних дій, діти активно використовують мовні коментарі. Ці мовні коментарі являють собою словесне заміщення будь-яких подій. Діти вдаються до них, щоб не порушувати логіку розгортання змісту гри.

Зміст сюжетно-рольової гри втілюється дитиною за допомогою ролі, яку вона бере. До початку п'ятого року життя, коли дитина вже опанувала основами рольової поведінки, педагогу важливо навчити її розгортати в грі різноманітні сюжети, центром яких є приваблива роль. Старший дошкільник ігрові образи створює творчо, свідомо. Він не просто відтворює життя, а вносить багато елементів творчості, вільно комбінуючи враження життя зі змістом казок, оповідань, додаючи свою вигадку, що свідчить про активність уяви.

Діти старшого дошкільного віку вже можуть самі розподіляти ролі. Зростає й вимогливість до якості виконуваних ролей. Домовляючись, діти можуть обговорити та розподілити ролі, виходячи з інтересів усіх гравців. Домовленість передбачає сформованість організаторських умінь, знання

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

можливостей один одного, тому домовлятися починають раніше діти, які найчастіше грають разом.

Для якості виконання ролі важливо ставлення до неї дитини. Тому потрібно мати на увазі, що старші дошкільнята неохоче виконують ролі, які, за їхніми уявленнями, не відповідають їхній статі. Зокрема, хлопчики відмовляються виконувати роль вихователя, завідувача ЗДО, у грі в школу погоджуються бути тільки вчителем фізкультури. Виконуючи роль, дитина бере до уваги не стільки зовнішню логіку, послідовність дій, скільки сенс соціальних відносин.

Для розвитку гри в старшому дошкільному віці характерна зміна вимог, які діти висувують до іграшки. Молодшого дошкільника приваблює в іграшці можливість відтворення тих дій, які становлять основний зміст гри. Іграшка може бути узагальненою і наділена лише деякими яскравими рисами, які дають змогу визначити призначення її та можливості дії з нею. Старші дошкільнята висувують вимогу відповідності іграшки ігровому задуму й віддають перевагу більш складній іграшці, яка наближається до моделі предмета.

Отже, протягом старшого дошкільного дитинства відбувається розвиток та ускладнення сюжетно-рольових ігор. Якщо спочатку у виборі ролі основне місце належить її зовнішній привабливості (безкозирка, фонендоскоп, погони), то в процесі гри розкривається її соціальна користь. Тепер дитина розуміє, що вихователь виховує дітей, лікар їх лікує.

У старших дошкільнят кількість виконуваних ролей розширюється приблизно до 10, 2-3 із яких стають улюбленими. Рольова поведінка регулюється правилами, які становлять центральне ядро ролі. Дитина діє не так, як хоче, а так, як треба. Виконуючи роль, вона стримує свої безпосередні спонукання, поступається особистими бажаннями й демонструє суспільно схвалюваний зразок поведінки, висловлює моральні оцінки.

Дотримання правил і свідоме ставлення до них дитини показує, наскільки глибоко вона засвоїла сферу соціальної дійсності, яка відображається в грі. Ставлення дитини до правил змінюється протягом дошкільного віку. Спочатку малюк легко порушує правила й не помічає, коли це роблять інші, тому що не усвідомлює сенсу правил. І тільки для старшого дошкільника правила стають усвідомленими, відкритими, дитина свідомо виконує правила, пояснюючи їх необхідністю. Так вона вчиться керувати своєю поведінкою. «Гра є школою моралі, але не моралі в поданні, а моралі в дії», – писав Д. Ельконін.

У старшому дошкільному віці порушення логіки дій і правил відкидається, вимога дотримання правил мотивована не просто посиленням на реальну дійсність, але і вказівкою на раціональність правил. Отже, правил гри дитина дотримується протягом усієї гри, незважаючи на впливи різних факторів. Це свідчить про появу довільності поведінки як важливого новоутворення дошкільного віку. Невиконання правил призводить до розпаду гри, причому правила успішніше дотримуються в колективних іграх, оскільки однолітки стежать за тим, як партнери їх виконують.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Виконання ролі здійснюється за допомогою певних ігрових дій. У старшому дошкільному віці в ігрових діях виявляється ставлення до людей, ролі яких виконують інші діти. Наприклад, під час виконання ролі лікаря це звернення до пацієнта: «Не плачте, це не боляче, лише трохи попече й пройде» або «Через декілька днів ви обов'язково одужаєте»; у процесі виконання ролі водія: «Поступайтесь місцем літнім людям», «Обережно, двері відчиняються». За допомогою подібних фраз дошкільнята відображають ставлення до оточення (героїв гри), яке відповідає певній ролі.

Засвоєння різноманітних ігрових дій дає змогу дошкільнику найбільш повно й точно реалізувати роль. Поступово з'являються ігри в уявному плані, коли дитина переходить від гри з реальними ігровими предметами до гри з уявними. У цьому зв'язку О. Запорожець писав: «Особливе значення мають психічні зміни, що відбуваються в грі, ... які полягають не в переході окремих дій з матеріального в ідеальний, розумовий план, а у формуванні в дитини на основі зовнішньої ігрової діяльності самого цього розумового плану, у розвитку здатності створювати системи узагальнених, типових образів навколишніх предметів і явищ, а потім здійснювати різні їх уявні перетворення, подібні до тих, які відбувалися реально з матеріальними об'єктами».

У грі дитина використовує різноманітні ігрові предмети: іграшки, атрибути, предмети-замінники. Про останню групу потрібно сказати окремо. Заміщення виникає в проблемній ситуації: що робити, коли лялька хоче їсти, а ложки немає? За допомогою дорослого дитина знаходить відповідний предмет-замінник: паличка буде замість ложки. Справжнє заміщення виникає тільки тоді, коли дитина називає предмет-замінник відповідно до його нової функції, тобто наділяє свідомо новим значенням.

Отже, у сюжетно-рольовій грі дошкільник здійснює символізацію (заміщення) двох видів. По-перше, він переносить дію з одного предмета на інший у процесі перейменування предмета, що є засобом моделювання людських дій. По-друге, він бере на себе роль дорослого під час відтворення сенсу людської діяльності за допомогою узагальнених і скорочених дій, що є засобом моделювання соціальних відносин.

У старшому дошкільному віці дитина більшу самостійність починає проявляти у виборі й використанні предметів-замінників, при цьому менше значення для заміщення має зовнішня схожість предмета, а більше – схожість функціональна, і тим ширше коло предметів, які дошкільник заміщає. Найчастіше предметами-заступниками є предметно не оформлений матеріал, оскільки його функція не фіксована: камінчики, клаптики, палички, шматки паперу.

Соціально-комунікативний компонент містить такі характеристики: ігрові об'єднання (5-7 дітей) стають стійкими за складом; гра протікає як спільна діяльність дітей, де міжособистісна взаємодія чергується з партнерськими діями (дитина уникає або мирно розв'язує конфлікти, поводить себе доброзичливо з партнером у грі, узгоджує з ним свої дії, допомагає,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

підтримує, заспокоює партнера, бере до уваги стан, настрої, можливості учасників гри).

Основний критерій гри – наявність уявної ситуації (Л. Виготський, О. Кравцова, В. Кудрявцев та ін.). Переважання уявного плану над реальним у сюжетних іграх дає змогу дитині будувати ігрові дії за логікою ігрового сенсу уявної ситуації. До старшого дошкільного віку гра стає спільним, а не індивідуальним видом діяльності дошкільнят. Як правило, діти включені в ігрові об'єднання від двох до чотирьох-п'яти осіб, які стають стійкими за складом. Стійкість ігрового об'єднання непрямо характеризує задоволеність дитини ігровою діяльністю та відносинами з однолітками. Спілкування дітей є необхідною умовою виникнення і існування гри як спільної діяльності. Тому ігровий процес старших дошкільнят виглядає як метакомунікація – постійний перехід з плану ігрових відносин у план реальних відносин, які забезпечують організацію та здійснення ігрових дій, проникнення в задум і наміри партнера, реалізацію задумів (Н. Михайленко, Н. Короткова).

Отже, гру можемо розглядати як інтегративну діяльність дитини, у якій дії в уявному плані нерозривно пов'язані зі спілкуванням, спрямованим на їх організацію та здійснення.

В. Душина зазначає, що упродовж гри вихованці набувають необхідного їм соціального досвіду, який включає такі вміння: контактувати з оточенням, висловлювати свою думку (оцінювати), виражати згоду (незгоду), приймати пропозиції інших, не наполягаючи на своєму, залагоджувати непорозуміння, відповідати на поставлене запитання, виявляти власну життєву позицію, просити вибачення та пробачати інших, запрошувати інших до гри, брати активну участь у спільній грі, гратися дружно, ділитися цікавими іграшками, виконувати бажані ролі почергово, бути привітним, усміхатися партнерові (мати оптимістичний настрій), ніколи не ображати своїх друзів, не сваритися з іншими, завжди намагатися робити іншому приємне (змайструвати хворому товаришеві іграшку, намалювати щось) тощо [3].

У сюжетно-рольовій грі між дітьми складаються рольові й реальні відносини. Перші визначають вибір і розподіл ролей, проявляються в різноманітних репліках, зауваженнях, вимогах, які регулюють хід гри. Розподіл ролей – важливий момент у виникненні гри. Нерідко дитина-лідер нав'язує товаришам нецікаві ролі, а сама бере на себе найпривабливішу, незважаючи на з бажання інших. Якщо дітям не вдається домовитися про розподіл ролей, то гра розпадається або хтось виходить з неї.

Другий вид відносин, що виникають у грі, становлять реальні відносини, які нерідко суперечать ігровим. Чим старша дитина, тим частіше конфлікт між рольовими й реальними відносинами вирішується на користь останніх. Реальні відносини в грі не менш важливі, ніж рольові. Зросла з віком потреба грати спільно з однолітками ставить малюка перед необхідністю вибрати сюжет,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

розподілити ролі, проконтролювати рольову поведінку партнера, що призводить до розвитку комунікативних умінь і навичок [12].

На основі змістової структури ігрової компетентності дітей старшого дошкільного віку ми виділили критерії та показники її сформованості.

Мотиваційний критерій містить такі показники:

- інтерес до ігрової діяльності: дитина надає сюжетно-рольовій грі перевагу серед інших видів діяльності, із задоволенням тривалий час грає в ігри;

- наявність власних ігрових уподобань, значний перелік улюблених сюжетів ігор та коло друзів у грі.

Змістовий критерій виявляється в таких показниках:

- наявність підготовчого етапу гри (підготовка ігрового середовища, розподіл ролей, обговорення та планування сюжету й змісту гри);

- наявність у сюжетах і змісті ігор подій з опосередкованого досвіду, здатність до сюжетоскладання;

- відображення в змісті гри смислу людських взаємовідносин.

Операційно-технологічний критерій:

- ігрові дії різноманітні, відтворюють послідовність реальних людських взаємин;

- наявність узагальнених ігрових дій;

- правила гри встановлено, і дитина ретельно дотримується правил;

- користування предметами-замінниками не стільки за їх зовнішньою схожістю, скільки за функціональною подібністю;

- у ролях відображається типовий образ персонажа, а не його окремі дії; наявним є розвинене рольове мовлення, адресоване учасникам гри.

Соціально-комунікативний критерій:

- ігрові об'єднання (5-7 дітей), стійкі за складом;

- гра протікає як спільна діяльність дітей, де міжособистісна взаємодія чергується з партнерськими діями (дитина уникає або мирно розв'язує конфлікти, поводить себе доброзичливо з партнером по грі, узгоджує з ним свої дії, допомагає, підтримує, заспокоює партнера, бере до уваги стан, настрої, можливості учасників гри).

На основі виділених критеріїв і показників ми обґрунтували рівні сформованості ігрової компетентності дітей старшого дошкільного віку: високий, середній і низький.

Високий рівень сформованості ігрової компетентності характеризується такими ознаками. У дитини розвинутий інтерес до ігрової діяльності, вона надає перевагу сюжетно-рольовій грі серед інших видів діяльності, із задоволенням тривалий час грає в ігри, має улюблені сюжети ігор та улюблені ролі. Дитина ділиться з дорослими та однолітками враженнями після гри.

У грі чітко виділяється підготовчий етап, коли діти самостійно облаштовують ігрове середовище, розподіляють ролі, обговорюють і планують

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

на елементарному рівні сюжет і зміст гри. Ігрові задуми різноманітні. Ігрові завдання також різноманітні (до 5-6) і, дитина ставить їх самостійно, без допомоги дорослого.

Дошкільнята в іграх відображають не лише події з власного досвіду, а й події з опосередкованого досвіду (казок, мультфільмів тощо). У змісті ігор відображають типові людські взаємовідносини. Розвиненою є здатність до сюжетоскладання.

Правила називають до початку гри. Дитина їх чітко дотримується.

Використовуються й розгорнуті, й узагальнені ігрові дії. Ігрові дії логічно пов'язані між собою. Дитина самостійно використовує предмети-замінники, називає їх назвами тих предметів, які вони замінюють. Сформовані предметні та рольові способи розв'язання задач.

Дитина бере на себе роль і позначає її словом. Для реалізації ролі широко використовують різноманітні, емоційно-виразні рухи, жести, міміка, які передають типовий образ персонажа. Використовують різноманітні рольові висловлювання, є тривала, змістовна рольова бесіда. У рольовій бесіді дитина звертається до іграшки, однолітка, дорослого.

Гра являє собою спільну діяльність між дітьми, між дітьми та дорослим. Дитина вступає в тривалу взаємодію і з дорослими, і з однолітками. Дитина вміє домовлятися, конструктивно розв'язує конфліктні ситуації.

Середній рівень сформованості ігрової компетентності характеризується такими ознаками. У дитини ситуативно виявляється інтерес до ігрової діяльності, який виявляється в тому, що дошкільник надає перевагу як сюжетно-рольовій грі, так і іншим видам діяльності. Ігри нетривалі за часом (гра не продовжується протягом декількох днів), обмежена кількість улюблених ігрових сюжетів (1-2).

Підготовчий етап реалізується за непрямої допомоги дорослого: дорослий допомагає в процесі формулювання ігрового задуму, ігрових завдань (за допомогою навідних питань). Ігрові задуми не відрізняються різноманітністю, часто повторюються.

Дошкільнята в іграх більше відображають події з власного досвіду, події з опосередкованого досвіду (казок, мультфільмів тощо) трапляються набагато рідше. У змісті ігор відображають типові людські взаємовідносини. Сюжетоскладання можливе лише за допомоги дорослого, його підтримки.

Правила називають до початку гри, і дитина намагається їх дотримуватись, але інколи виявляється імпульсивна поведінка, яка призводить до порушення правил.

Використовують розгорнуті ігрові дії, наявні й частково узагальнені ігрові дії. Дитина використовує предмети-замінники за допомогою дорослого, якщо використовує їх самостійно, то називає предмети-замінники їх реальними назвами, а не ігровими. Сформовані предметні способи розв'язання завдань, рольові способи розвивання завдань відзначаємо рідко.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Дитина бере на себе роль і позначає її словом. У процесі реалізації ролі широко використовують одноманітні рухи, жести, емоційність ролі збіднена. У ролі дитина передає в загальних рисах образ персонажа. Використовують рольові висловлювання, рольову бесіду, проте недостатньо розгорнуту. Дитина охоче підтримує рольову бесіду з дорослим, з однолітками вона нетривала.

Гра являє собою спільну діяльність між дітьми, між дітьми й дорослим. Дитина вступає у взаємодію і з дорослими, і з однолітками. Дитина вміє домовлятися, проте трапляються й конфлікти.

Низький рівень сформованості ігрової компетентності характеризується такими ознаками. У дитини відсутній інтерес до ігрової діяльності, вона надає перевагу не сюжетно-рольовій грі, а іншим видам діяльності (малювання, гра за комп'ютером, розглядання / читання книжок). Ігри нетривалі за часом, дошкільник відчуває труднощі під час визначення улюблених ігрових сюжетів чи ігрових ролей або не може їх назвати.

Підготовчого етапу немає. Дорослий надає допомогу дитині під час формулювання ігрового задуму, ігрових задач. Ігрові задуми одноманітні, повторюються щодня (1-2 ігрові дії, які постійно повторюються).

Здатність до сюжетоскладання не розвинена.

Ігрові дії розгорнуті, одноманітні, узагальнених ігрових дій немає. Ігрові дії з предметами-замінниками з'являються після відповідної пропозиції дорослого. Сформовані предметні способи розв'язання завдань.

Правила окреслені, але дитині важко їх дотримуватися, часто бажання переважають над ігровими правилами.

За допомогою жестів, рухів, міміки дитина не передає образ персонажа, роль якого виконує. Під час виконання ролі дитина орієнтується на відтворення предметних дій, а не взаємовідносин між людьми. Рольові висловлювання одноманітні, примітивні, рольова бесіда відсутня або нетривала. Дитина із задоволенням підтримує рольову бесіду з дорослим. Дитина хоче гратися, але не вміє узгоджувати свої інтереси з інтересами однолітків у грі, часто не розуміє однолітка, унаслідок чого виникають конфлікти.

Отже, обґрунтована в нашому дослідженні змістова структура ігрової компетентності старшого дошкільника й шестирічного першокласника, виділені критерії, показники та рівні її сформованості дають підстави зробити повноцінну діагностику сформованості ігрової компетентності в старшому дошкільному віці та в перших класах початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Акулова О. В. Образовательная область "Социализация. Игра". Методический комплект программы "Детство" / О. В. Акулова – СПб. : Детство-пресс, 2013. – 176 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України / наук. кер. А. М. Богуш. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.

3. Душина В. А. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку у просторі дитячої субкультури [Електронний ресурс] / В. А. Душина. – Х., 2012. – 69 с. – Режим доступу : <http://lib.znaimo.com.ua/docs/166/index-49114.html?page=4>.

4. Качанова И. А., Трифонова Е. В. Игры дошкольников как проблема педагогической теории и практики: генезис и современное состояние // В кн. : Актуальные проблемы игровой культуры современного детства – Курск, КГУ, 2008. – С. 93–106.

5. Колесник Н. Є. Реалізація принципу наступності у підготовці майбутніх вихователів та вчителів початкової школи до організації художньо-естетичної діяльності дітей // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. — 2014. – № 4. – С. 100–105 .

6. Кравцов Г. Готовить ли ребенка к школе? [Електронний ресурс] / Г. Кравцов // Режим доступу : [http : //setilab.ru/modules/article/view.article.php/article=10](http://setilab.ru/modules/article/view.article.php/article=10).

7. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения: монография / М. И. Лисина. – Москва : Педагогика, 1986. – 144 с.

8. Максимова О. О. Формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі / О. О. Максимова // Педагогічна освіта: теорія і практика : зб.наук. праць / Кам'янець-Подільський національний ун-т ім. І. Огієнка. – Вип. 20 (1-2016). – Ч. 2. – Кам'янець-Подільський, 2016. – С. 229–234

9. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – К. : Мандрівець, 2013. – 264 с.

10. Тернопільська В. І. Шляхи виховання соціально-комунікативної культури молодших школярів / В. І. Тернопільська // Початкова школа. Науково-методичний журнал. – 2009. – № 10. – С. 9–12.

11. Трифонова Е. В. Игрушка должна быть очень простой – чем проще, тем лучше [Електронний ресурс] / Е. В. Трифонова // Интернет-журнал : Мел. – 2016. <http://mel.fm/2016/04/14/toys>.

12. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

13. Федорова М. А. Теорія та методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку : навч. посібник / М. А. Федорова. – Житомир : ФОП Левковець, 2018. – 149 с.

**2.12. Образотворче мистецтво в початкових класах як складова
навчальної дисципліни «Мистецтво» в Новій українській школі
(Шмельова Т.В.)**

XXI ст. – це століття культури, а освіта XXI ст. – це освіта, у центрі якої постає людина з її самоцінністю та неповторним духовним світом. Засвоєння світу через естетичне сприймання дійсності є одним із завдань сучасної школи, яка має виховувати духовну, творчу особистість, як зазначила Л. Масол [10, с. 7]. Ідеалом Нової української школи є виховання особистості з високою естетичною культурою, самостійним мисленням, здатної на основі здобутих художніх знань створювати нові цінності в мистецтві.

Як зазначено в документі «Нова українська школа: порадник для вчителя», на початкову школу покладено завдання «... різнобічного розвитку особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі» [14].

Видатні українські вчені (Е. Белкіна, І. Зязюн, Л. Любарська, Л. Масол, Н. Миропольська, Б. Неменський, О. Отич, М. Рєзніченко, О. Рудницька, Г. Сотська, Г. Шевченко, Н. Фоміна та ін.) присвятили свої праці дослідженню тенденцій розвитку загальної художньо-мистецької освіти в Україні.

Зокрема, О. Рудницька наголошувала на відмінності вивчення мистецьких дисциплін від інших освітніх дисциплін. Вона писала, що мистецтво «... удосконалює здатність бачити, відчувати, споглядати», а мистецькі твори звернені до сенсорної сфери дитини, її емоцій та почуттів [12, с.38].

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти побудовано навчальні програми з мистецтва, в основу яких покладено принцип інтеграції різних видів мистецтв.

Інтеграція (лат. *integratio* – відновлення, заповнення, від *integer* – цілий) – процес розвитку, який пов'язаний з об'єднанням у ціле раніше різних частин й елементів. Інтеграція можлива як у рамках уже сформованої системи (у цьому випадку вона веде до підвищення рівня цілісності й організованості), так і під час виникнення нової системи із застосуванням раніше не зв'язаних елементів [19].

Ефективність використання інтегрування мистецтв в школі для естетичного розвитку молодших школярів залежить від виконання певних педагогічних умов взаємодії різних видів мистецтв, а саме:

- 1) систематизація досвіду молодших школярів на основі аналітико-синтетичного сприймання видів мистецтв;
- 2) розуміння доцільності порівняння образів у різних видах мистецтв на основі їх знаково-символічних засобів;
- 3) спрямування видів мистецтв на всебічне цілісне й творче відображення дійсності.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Дослідниця інтеграції мистецтв у початковій школі А. Нехлопочіна пропонує розглядати взаємодію видів мистецтв за трьома етапами [13].

На першому етапі взаємодія видів мистецтва спрямована на емоційно-образне освоєння молодшими школярами дійсності, відтвореної в мистецтві. Основна ідея полягає в тому, що, пізнаючи об'єкт у різних аспектах, опановуючи прийомами систематизації чуттєвих образів на основі аналітико-синтетичного сприйняття, молодший школяр самовизначається в мистецтві й творчості. Первинною на цьому етапі є емоційно-образна інформація, на основі якої формуються естетичні почуття та естетичне сприймання.

На другому – взаємодія видів мистецтва сприяє переходу від емоційно-образного засвоєння інформації до понятійно-сисловогозавдяки використанню знаково-символічних засобів. Його метою є закріплення у свідомості учнів естетичного досвіду, який включає знання про естетичні властивості об'єктів (пропорційність, гармонія, виразність) і духовно-моральні цінності, формування естетичних суджень та оцінок. Завдання цього етапу: виявлення істотних естетичних ознак у творах мистецтва, моделювання естетичних емоцій, розвиток естетичних суджень.

Творче осмислення художнього образу мистецтва відбувається на третьому етапі, метою якого є формування рефлексивних умінь, які дають змогу осмислювати зміст творів мистецтва; розвиток творчих здібностей дітей як вищий етап естетичного розвитку. Учні висловлюють власні судження про твір; визначають свої переживання й виражають їх словом, жестом, кольором, лінією та пластичною імпровізацією; порівнюють і зіставляють твори, які представляють різні жанри й види мистецтва.

Вивчення мистецтва в сучасній українській школі ґрунтується на засадах особистіснозорієнтованого навчання, компетентнісного підходу, що визначені в основних нормативних документах освіти – державних стандартах, програмах, підручниках, методичних рекомендаціях.

Державний стандарт початкової освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 року (№ 87), складається з Базового навчального плану загальної освіти, загальної характеристики інваріантної та варіативної складових змісту початкової загальної освіти та державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки здобувачів освіти. У Державному стандарті початкової освіти виокремлено мистецьку освітню галузь та окреслено такі напрями діяльності школярів:

1. Розвиток художньо-образного, асоціативного мислення в процесі художньо-творчої діяльності через образотворче, музичне та інші види мистецтва.
2. Пізнання мистецтва, інтерпретація художніх образів, досвід емоційних переживань, ціннісне ставлення до мистецтва.
3. Пізнання себе через художньо-творчу діяльність та мистецтво.

Запропоновані загальні результати навчання, які повинні мати здобувачі освіти, а саме: учень аналізує, інтерпретує, оцінює мистецтво, обов'язковими

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

результатами навчання здобувачів освіти повинні стати такі дії: дитина сприймає твори різних видів мистецтва й проявляє емоційно-ціннісне ставлення до них у різний спосіб (словами, рухами, мімікою, лініями, кольорами тощо) [3].

Автори концепції загального художнього розвитку школярів першого року навчання А. Мелік-Пашаєв, З. Новлянська вважають, що саме в цьому віці необхідно закладати основи сприймання різних видів мистецтв, ураховуючи схожість їх емоційно-естетичного впливу на особистість. Ми цілком погоджуємося з думкою цих авторів про те, що входження дитини у світ того чи іншого виду мистецтв має починатися не з відпрацювання технічних навичок, а з емоційно-почуттєвого сприймання цілісності навколишнього світу, з одного боку, і з усвідомлення емоційного змісту твору мистецтва – з іншого.

За принципом синтезу мистецтв створені й навчальні програми: «Мистецтво» (Л. Масол та колектив авторів); «Мистецтво» (О. Щолокової, Л. Ващенко); «Експериментальна інтегрована програма з образотворчого мистецтва. 1–4 класи» (С. Коновець).

Доцільним надбанням сучасної шкільної освіти, на нашу думку, є розроблена Л. Масолною структура освітньої галузі «Мистецтво» («Естетична культура»), що охоплює всі роки навчання дитини в школі. Ефективність цієї галузі базується на дотриманні цілісності між раціонально-логічним та емоційно-образними компонентами освіти. Реалізація цілісного підходу до художньо-естетичної освіти передбачає «поряд із застосуванням традиційного монопредметного викладання мистецтв пошук шляхів інтеграції дисциплін художньо-освітньої галузі». Крім того, пріоритет належить діалогівій стратегії педагогічної взаємодії: «діалог із митцем, діалог культур, діалог особистісних смислів у системі «учень-учень» або «учитель-учень», внутрішній діалог (інтеріоризована дискусія)» [10, с. 12].

Специфічною рисою означеної галузі є те, що вона органічно поєднує в собі теоретичний і практичний аспекти художньо-творчої діяльності на основі залучення дітей до надбань світового мистецтва. Завдяки художньо-образній формі мистецтва відбувається сильний емоційний вплив на психіку особистості, що сприяє розвитку її активності, спрямованої на творення краси в навколишньому світі й на внутрішнє самовдосконалення. Дослідження вчених (Л. Виготського, Є. Крупника, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна) переконливо доводять, що завдяки творам мистецтва відбувається активізація зорових, слухових та інших рецепторів із наступною зміною фізіолого-біологічних ритмів організму. Катарсична реакція, яка також є наслідком впливу художніх образів, гармонізує внутрішній світ людини, сприяє встановленню комфортного стану особистості й відносин зі своїм «Я». Саме тому так важливо надати дитині молодшого шкільного віку змогу самовираження через власну художньо-естетичну діяльність. З огляду на психофізіологічні особливості школярів цього віку під час викладання предметів освітньої галузі «Мистецтво» необхідно залучати їх до творчої діяльності в образотворчому, музичному,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

театральному й екранних видах мистецтва. На думку західних науковців (Б. Кріттендена, Ч. Гейтселла, Ф. Спаршотта), саме драма, образотворче мистецтво й музика є універсальними засобами естетизації навчальної діяльності учнів.

У рамках вимог Нової української школи в 2018 р. було видано декілька інноваційних підручників інтегрованого курсу для 1 класу закладів загальної середньої освіти «Мистецтво», написаних авторами: 1) Л. М. Масол; О. В. Гайдамака; О. М. Колотило; 2) Л. Г. Кондратова; 3) О. В. Калініченко, Л. С. Аристова; 4) О. В. Лобова; 5) Н. А. Лемешева; 6) Г. О. Кізілова, О. А. Шулько; 7) Т. Є. Рубля, Т. Л. Щеглова, І. Л. Мед. Відповідно до принципу поліцентричної інтеграції автори цих підручників зберігають дві домінуючі змістові лінії – образотворче й музичне мистецтво. Запропонований у програмі інтегрований підхід активізує «...художньо-образне, асоціативне мислення, сприяє розвитку креативності, дає змогу розвинути інтуїцію тощо, сформувані в процесі практичної діяльності предметні мистецькі компетентності» [16]. Інтеграція цих видів мистецтва цілком виправдана загальними категоріями (стиль, жанр, форма, композиція, образ тощо); законами композиції (пропорційність, ритм, симетрія й асиметрія, динаміка й статика, контраст і нюанс тощо) та формами переживання дитиною свого ставлення до сприймання мистецтва (емоції, почуття).

Єдиною умовою ефективності інтегрованої навчальної галузі «Мистецтво» на практиці є наявність у школі фахівців з образотворчого мистецтва й музики. На жаль, практика сучасної школи демонструє нам поверхневу обізнаність учителя початкових класів у цих видах мистецтва. Можливо, доцільно вимагати від дирекції школи, щоб навчальну дисципліну «Мистецтво» в загальноосвітній школі викладали окремо дипломований фахівець із музики й окремо – з образотворчого мистецтва.

Надзвичайно цікаві думки в цьому аспекті обґрунтував польський освітній діяч Л. Чешляк (Łucjan Cieślak), який писав, що жоден педагог, який викладає предмет «Музика», не опанує матеріал дисципліни «образотворче мистецтво», і навпаки, учитель образотворчого мистецтва не оволодіє знаннями й уміннями, необхідними вчителю музики. Тому перекваліфікація цих учителів на вчителів мистецтва є фікцією [12, с. 219]. Ми цілком погоджуємося з позицією вченого та наголошуємо на необхідності професійного підходу до викладання навчальної дисципліни «Мистецтво».

Оскільки ми притримуємося думки, що предметно можна обговорювати лише той вид мистецтва, з якого маємо професійну компетенцію та багаторічний досвід викладання, присвяtimo наше дослідження образотворчому мистецтву в початкових класах як складовій частині навчальної дисципліни «Мистецтво».

Образотворче мистецтво в школі як універсальне мистецтво є засобом розвитку особистості – «розвиває візуальний і сенсорний досвід, поглиблює знання, інтенсифікує емоційно-почуттєву сферу, оперуючи при цьому

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

основними художніми засобами, пов'язаними із зоровим сприйняттям (кольору, форми, простору тощо)» [12, с. 138].

Як зазначають науковці, образотворче мистецтво, яке апелює до духовної сфери дитини, є підґрунтям культурного розвитку учнів та формування їх як цілісної творчої особистості.

Роль і значення образотворчого мистецтва в житті особистості досліджувала сучасна українська вчена Г. Сотська, яка визначила такі завдання художньо-естетичного розвитку учнів засобами образотворчого мистецтва: формування естетичної культури; розвиток чуттєво-емоційного сприйняття, естетичного ставлення до явищ дійсності; виховання здатності до сприйняття цілісної картини світу; прагнення до збереження національної самобутності та культурної спадщини України як складової загальнолюдської культури; стимулювання пізнавальної активності, плекання творчих здібностей і вдосконалення навичок та вмінь образотворчої діяльності; навчання розуміти мову мистецтва як форми міжособистісного спілкування; розпізнавати почуття інших людей; різноманіття творчих виявів і бачень дійсності [12, с. 139].

Відповідно до нормативних документів на уроках образотворчого мистецтва основними й обов'язковими видами діяльності учнівмають бути: художньо-практична, творча діяльність (*творча діяльність*); сприймання, аналіз-інтерпретація творів мистецтва (*сприймання-пізнання*) та як наслідок – пізнання себе через художньо-творчу діяльність та мистецтво (*самопізнання*).

Першим й основним видом діяльності дитини на уроці образотворчого мистецтва є *діяльність творча*, яка ґрунтується на знаннях образотворчої грамоти та полягає не тільки в системі знань учня (повітряної, лінійної перспективи; основ кольорознавства; композиції тощо), а й у його вміннях поєднувати чуттєвий досвід із вивченням логічного матеріалу [12].

На думку Г. Сотської, важливою складовою творчої діяльності є опанування дитиною різноманітних художніх технік та матеріалів [12, с. 140–141].

Необхідно зазначити, що розвиток творчого потенціалу, формування естетичних почуттів і потреб у дітей молодшого шкільного віку відбуваються значною мірою під час самостійної художньої діяльності. Відтворення власного естетичного світосприймання графічно або за допомогою фарб є показником психічного стану дитини, її внутрішнього самоусвідомлення в навколишньому середовищі. Важливо, що мистецтво, певним чином, сприяє зміцненню психічного й духовного здоров'я дитини.

З власного багаторічного педагогічного досвіду рекомендуємо також включити в діяльність дітей на уроці образотворчого мистецтва тренувальні вправи. Такі вправи спрямовані на розвиток: графічних навичок, спостережливості та зорової пам'яті, сприймання кольорів та відчуття колірних нюансів, композиційних навичок. Окрім того, тренувальні вправи сприяють дослідженню й вивченню будови об'єктів і предметів, включених у дитячу композицію. Наприклад, перш ніж приступити до створення пейзажної

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

композиції, необхідно на окремому листку провести тренувальну вправу з графічного зображення дерев, під час якої вивчають будову рослини. Алгоритм виконання вправи такий: малюємо стовбур – потім коріння – гілки біля стовбура – тоненькі гілочки – листочки. Іншим прикладом може слугувати тренувальна вправа на пошук різних відтінків одного кольору. Алгоритм: малюємо 4 однакові повітряні кульки – першу залишаємо червоною, другу – малюємо червоним кольором із додаванням жовтого, третю – додаємо оранжевий, четверту – синій тощо.

Наступний вид діяльності учнів на уроці образотворчого мистецтва – це *сприймання-пізнання*, під час якого відбувається сприймання, аналіз-інтерпретація творів мистецтва.

У програмах з образотворчого мистецтва для початкової загальноосвітньої школи (1-4 класи) розділ «Сприймання» включає вид діяльності «естетичне сприймання дійсності», що передбачає її художнє освоєння. Завданням учителя є формування в молодших школярів «уміння бачити, емоційно відгукуватися та усвідомлювати красу, естетичні якості різноманітних явищ та об'єктів дійсності» [15, с. 255].

Уроки сприймання образотворчого мистецтва мають на меті розвивати в дітей здатність свідомого сприймання й оцінювання явищ мистецтва та розуміння його значення в житті людей і суспільства; формувати практичні навички сприйняття не тільки художніх творів, а й форм і явищ навколишньої дійсності.

Під час сприймання творів образотворчого мистецтва можливе вирішення низки навчальних завдань, зокрема:

а) емоційне переживання змісту мистецького твору позитивно впливає на розвиток почуттєвої сфери дитини та вдосконалює вміння висловлювати своє ставлення до твору мистецтва;

б) ознайомлення з образною мовою різних видів образотворчого мистецтва допомагає формуванню умінь розпізнання засобів художнього вираження;

в) формування знань й уявлень про мистецтво сприяє формуванню художньої культури молодших школярів тощо.

У процесі сприймання творів образотворчого мистецтва формуються уявлення про його види (живопис, графіку, скульптуру) та жанри (пейзаж, натюрморт, портрет, побутову картину, анімалістичний жанр); учні знайомляться з творами та їхніми авторами (бажано обирати найбільш знакові фігури світу образотворчого мистецтва); досліджують відомі пам'ятки світової та вітчизняної архітектури; народні промисли України (розпис Петриківки, кераміка Опішні й Косова) тощо [20].

Зупинимося докладніше на проблемі формування навичок сприймання творів живопису молодшими школярами.

Зазначимо, що аналіз твору живопису передбачає дотримання певних вимог щодо сприймання цього твору. Услід за М. Волковим [1] ми виділили три необхідні вимоги ефективної організації сприймання картини: 1) *зовнішні*

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

умови; 2) установка, підготовленість глядача; 3) пояснення картини, її ідеї та засобів виразності.

Для повноцінного сприймання картин важливе *створення зовнішніх умов*. Найбільш ефективними є умови музеїв і виставкових залів, коли можливий добір найбільш сприятливого фону для певної картини, адже враховують вплив освітлення зали на сприйняття кольорової гами й живописної манери письма художника. Важливо зазначити, що при невдалому розташуванні картини колорит, деталі, стиль письма автора не впливають на глядача, а сприймається лише сюжетна оболонка твору. Вважають також, що сприймання картин у власній кімнаті притупляється звичкою. На думку М. Волкова, постійне спілкування з картиною не потрібне, тому що для натхненного сприймання твору необхідна підготовка. Ми дотримуємося протилежної думки вважаючи, що саме наявність картин в інтер'єрі є одним із засобів естетизації простору й створення певного естетичного настрою. Певною мірою цьому сприяють виставки репродукцій відомих картин у спеціальних кімнатах, кабінетах чи коридорах шкіл або інших приміщень навчальних закладів.

Проте, якщо зовнішні умови не повною мірою сприяють спілкуванню з картиною, багато чого залежить від особливої *установки на сприймання*. Крім психологічних аспектів (дія предмета на рецептори людини; активізація досвіду; цілеспрямованість сприймання), існують і соціальні аспекти. Наприклад, вагомою установкою на сприймання картини є суспільна оцінка. І вчитель повинен цю оцінку (в якій він сам переконаний) прищеплювати дітям, тому що впливати на оцінювання картини легше, ніж на оцінювання дійсності. Яскравим прикладом установки на сприймання під впливом суспільної оцінки є «слава імені». Значно більшу увагу викличе сприймання картини, якщо її авторство приписують, зокрема Леонардо да Вінчі або І. Айвазовському. Такий твір буде сприйматися зі справжнім натхненням.

Окремо зазначимо, що основне – це установка на емоційне сприймання картини. «Лише емоції відкривають у мистецтві дійсний доступ до ідеї та багатства образу» [1, с. 17]. Завдання вчителя полягає в тому, щоб створити умови для емоційного сприймання картини. Розповідь із використанням епітетів і порівнянь, натхненність, жести – усе це може допомогти вчителю перенести учнів у чудовий світ живопису.

Кульмінацією організації процесу сприймання картини є *пояснення її ідеї та засобів виразності*, що фактично є аналізом твору, який здійснює учитель. Аналіз художнього твору в його науковому аспекті – це процес дослідження того, як зміст визначає форму, тобто як художня ідея твору потребує саме такого втілення. Для здійснення аналізу художнього твору реципієнту необхідно мати уявлення про деякі естетико-теоретичні основи образотворчого мистецтва, які допоможуть визначити, що ж саме є змістом твору і якими є засоби його втілення.

Традиційний аналіз живописного твору передбачає такі етапи:

– опис того, що зображене у творі (визначення зображених художником

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

об'єктів – основних і другорядних, їх форми, кольору та загального колориту картини);

– аналіз композиції твору (доцільність виділення планів, розміщення окремих деталей, співвіднесеність об'ємів, світла та тіні);

– інтерпретація (розуміння, як художник підпорядковує композицію твору своєму задуму);

– власне ставлення до картини (оцінка за допомогою епітетів, порівнянь, метафор, асоціативних аналогій та співставлень) [7, с. 59].

Учитель, який володіє навичками аналізу твору живопису, здатен на практиці застосувати методику формування в молодших школярів уміння критично аналізувати картини й може навчити дітей вести мову про мистецтво [8]. Твори живопису спонукають учнів по-новому дивитися на світ, спостерігати й усвідомлювати його красу. А вміння й навички сприймання художнього твору поступово розвиваються: від елементарного вміння роздивлятися картину до розуміння художніх засобів, за допомогою яких виражено зміст та власного оцінювання твору. Отже, сприймання живопису підвищує культурний рівень молодших школярів [17, с. 110].

Не можемо оминати увагою рекомендації М. Лещенко щодо реалізації етапів аналізу художнього твору учнями початкових класів через послідовні відповіді на запитання: «Що ви бачите на картині?» (опис); «Як розподілено предмети в просторі?» (аналіз композиції); «Що художник намагався сказати своїм твором?» (інтерпретація); «Що ти думаєш про цю роботу й чому?» (власне ставлення) [9, с. 45].

На уроках сприймання мистецтва доцільно знайомити молодших школярів із тим, що змістом художнього твору є, передусім, почуття, думки, переживання художника. Виявляється зміст картини в наших асоціаціях. Саме в нашій уяві символіка мистецтва набуває конкретного образного втілення. Наприклад, ознайомлення з темою «Мистецтво рідного краю» (у нашому випадку – Житомирщини) дає змогу учням вивчити творчість кращих художників і зрозуміти, як у портретах (наприклад, житомирських художників М. Бутковського, Ю. Дубініна) розкривається внутрішній світ людини. Отримані знання дадуть змогу дітям більш свідомо розібратися у власних почуттях, які виникають у процесі сприймання картин, зрозуміти причину їх виникнення та сприяти глибокому осягненню змісту тієї чи іншої картини.

У процесі роботи ми використовували «рефлексивну» технологію сприймання твору живопису Л. Кондрацької, а саме процес «пригадування знань», який спрямований на забезпечення саморозвитку й самопізнання особистості. На думку науковця, у процесі «спільного навчання» відбувається обмін інформацією на рівні «учитель – учень», коли учіння перетворюється на процес спільного пошуку істини, а естетична інформація постає як предмет власного художнього пізнання. Такий спосіб засвоєння інформації активізує роботу «цілісної особистісно-сислової сфери й зумовлює регуляторну функцію смислової диспозиції» [6, с. 70].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Наприклад, під час роботи над темою «Осінній ярмарок» молодші школярі проводять художньо-епістемологічний аналіз таких творів: а) Северин Розен «Натюрморт із квітами й виноградом»; б) Пітер Клас «Сніданок із рибою»; в) Катерина Білокур «Сніданок». На уроці учням запропоновано низку запитань: «Що таке натюрморт?»; «Що спільного є в цих картинах?», «З яких предметів ви б створили натюрморт?» тощо. Пошук учнями відповідей на запитання відбувався за такими етапами: рефлексія питання; обмін думками; формування певних позицій; їх взаємооцінювання; корегування й утвердження позицій під час колективного обговорювання. Така організація сприймання живописних творів на занятті-рефлексії потребує від учителя відповідної творчої активності.

Прихильники інтеграції мистецтв пропонують різні шляхи сприймання твору мистецтва. Традиційний шлях – це формування основних умінь (наприклад, художніх чи поетичних), які втілюються в художній діяльності. При цьому в особистості розвивається специфічна для певного виду мистецтва уява, яка є умовою сприймання мистецького твору. Новий шлях – інтеграція мистецтв – веде до розширеного естетичного переживання, коли поєднуються емоції, знання та самоусвідомлення. Тут ідеться про естетичну рефлексію – особистість глибше розуміє сутність мистецтва через порівняння мов різних видів мистецтва, виявляється специфіка зв'язків між видами. В освіті процеси інтеграції мають більше факторів впливу на розвиток особистості, а отже, дія такої освіти інтенсивніша [11, с. 203].

З огляду на специфіку роботи вчителів початкових класів найбільше підвищує ефективність процесу сприймання використання взаємозв'язку рідної мови й твору живопису. Наприклад, у нашій методиці ми застосовували один із найбільш педагогічно доцільних методів розвитку в особистості здатності до цілісного емоційного усвідомлення естетичних явищ – порівняльний метод, який сприяє глибокому розумінню мистецтва, розвитку почуттів, умінню їх висловлювати. Цей метод можна використовувати не лише під час порівняння творів одного виду мистецтва, а й у процесі зіставлення творів різних його видів, що дає змогу не лише глибше зрозуміти специфіку вираження почуттів у живописі, музиці, поезії, а й закріпити знання про мистецтво як специфічну форму відображення реального світу.

Окрім того, на уроках сприймання творів живопису, доцільно, на нашу думку, використовувати різноманітні художньо-словесні вправи, які формують здатність аналізувати твори образотворчого мистецтва. Виконання цих вправ потребує від учнів вирішення різноманітних навчальних завдань, які забезпечують інтенсивну роботу мислення, спрямовану на пошук шляхів і засобів вирішення та формують активність і самостійність школярів. Заслугує на увагу система вправ, яку запропонувала Б. Дзусова. Ця система структурована відповідно до різних умінь і навичок, які формуються в учнів у процесі сприймання творів живопису.

1. Вправи, які формують уміння визначати жанр картини, окреслювати її

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

тему, основну думку картини, найбільш яскраві образотворчі засоби (колір, світло, співвіднесення центру й фону тощо), уміння розрізняти картини, створені різними художниками. Це можуть бути такі вправи:

- первинне сприймання картини під музичний супровід;
- уявне відтворення раніше розглянутої картини («Заплющіть очі й спробуйте уявити картину, яку ми розглядали»);
- «входження» в картину («Що б вам захотілося зробити, здійснити, якби ви потрапили в цю картину?»);
- визначення жанру картини (пейзаж, портрет, сюжетна картина);
- визначення теми картини («Що ви бачите на цій картині?») [2, с. 40].

2. Вправи, спрямовані на розвиток асоціативного мислення дітей, їхнього емоційного ставлення до творів різних видів мистецтва, формування вмінь порівняння й узагальнення художніх явищ:

- зіставлення теми, основної думки, образотворчих засобів картини й літературного твору;
- порівняння основного настрою картини й музичного твору;
- перенесення змісту й настрою з одного виду мистецтва в інший («Намалюйте фарбами музику, яку ви чуєте, намалюйте колірну гаму пейзажного вірша» тощо);
- порівняння картин, близьких за темою, що дає змогу учням відшукувати відмінності в схожому;
- порівняння картин, близьких за настроєм;
- порівняння картин, контрастних за настроєм;
- зіставлення образів, створених одним художником, але в різних картинах;
- пластичне втілення дітьми (за допомогою жестів, пози, міміки, рухів) зовнішнього вигляду, дій, настрою героїв літературного твору, аналогічних героям картини [2, с. 40].

3. Вправи, спрямовані на формування вміння виконувати доступний молодшим школярам цілісний аналіз твору живопису в єдності його змісту, структури й образотворчих засобів:

- пояснення вчителем назви картини;
- придумування учнями своєї назви картини;
- порівняння назв, придуманих дітьми, з авторською;
- характеристика основних елементів картини, які сприяють створенню художнього образу;
- аналіз колірної гами картини й почуттів, які виникають під її впливом, їх порівняння;
- визначення основної думки картини на основі її цілісного аналізу (роль формату, композиції, освітлення, кольору);
- визначення образотворчих засобів, які допомагають створенню певного настрою (світлотінь, колорит, мазок);

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

– виявлення характеру персонажа на основі аналізу його зовнішнього вигляду (пози, виразу обличчя, одягу) та взаємодії з іншими героями картини.

4. Вправи, які передбачають практичну діяльність після аналізу картини:

- створити на папері відповідний для цієї картини колорит;
- намалювати продовження сюжетної лінії картини;
- змінити персонажам одяг (на сучасний, історичний або казковий);
- передати своє враження від картини, створивши абстрактну живописну композицію;

– відтворити за допомогою пластиліну в об'ємній або рельєфній композиції основні персонажі, об'єкти, предмети картини (так званий «живопис пластиліном»).

5. Вправи, спрямовані на створення усних або письмових творів за картиною на основі плану-схеми (алгоритму дій):

- написання твору-мініатюри за картиною на основі ключових слів або словосполучень, запропонованих учителем;
- придумування словесного міні-оповідання на тему «Картина ожила»;
- твір від імені одного з героїв картини (уяви, що ти один із героїв картини);
- лист від свого імені герою картини;
- словесне малювання (словесне ілюстрування);
- складання нового варіанту картини зі зміною планів (у кількох варіантах).

6. Вправи комплексного характеру:

- накопичення матеріалу про художника й картину до уроку;
- накопичення матеріалу під час уроку;
- використання зібраного матеріалу під час малювання чи написання твору.

На нашу думку, запропонована система вправ сприяє розвитку в молодших школярів уміння сприймати твори образотворчого мистецтва, дає змогу виділити певні етапи аналізу картини та, що важливо, удосконалює мовні вміння учнів. Зокрема, під час словесного опису картини та усної роботи над її змістом відбувається ознайомлення з певними мистецтвознавчими й мовними поняттями; теоретичне знайомство з основними змістовними, композиційними, мовними засобами різних мовних висловлювань; оволодіння на основі цих знань необхідними мовними діями; вільне використання придбаних умінь у мовній практиці під час розгляду картини, її аналізу, конструювання й реконструювання текстів, які створені на основі сприймання творів образотворчого мистецтва, що дає змогу молодшим школярам загалом більш усвідомлено й вільно користуватися багатством рідної мови для передавання певних думок, почуттів, ставлення до навколишнього світу.

Отже, результати роботи засвідчують, що подібні завдання сприяють не лише більш усвідомленому сприйманню мистецьких творів, але й позитивно

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

впливають на розвиток емоційності виразності власної мови, формують інтонаційну чутливість до сприймання поетичного слова. У процесі навчання молодші школярі здобувають знання про різні засоби художньої виразності, учаться диференційно сприймати й усвідомлювати їх значення у створенні художнього образу.

Проте, як доводить аналіз науково-методичної літератури й багаторічний власний досвід роботи у сфері художнього виховання, оволодіння молодшими школярами художніми знаннями, уміннями виділяти засоби художньої виразності є лише необхідною базою для формування естетичного рівня сприймання. Важливо навчити дитину усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки між деталями картини, «читати підтекст» картини й відстежувати, як, у запропонованому творі мистецтва основна змістовна думка «керує» процесом становлення форми твору.

Важливо зазначити, що позитивний вплив творів живопису відбувається залежно від того, на якому рівні розвитку розвинені почуття, смаки, інтереси, потреби та естетичний досвід школяра. Без цього навіть високохудожні живописні твори не матимуть впливу на особистість. Учителю необхідно пам'ятати, що виховання в учнів естетичних почуттів насолоди, задоволення, бажання до художньої діяльності (практичної і споглядальної) є основним завданням предметів мистецтвознавчого циклу, водночас формуванню технологічних навичок (уміння малювати, співати) відведено другорядну роль [18, с. 77].

Отже, самостійна художня діяльність молодших школярів, прилучення до кращих зразків світового живопису, сприймання прекрасного й потворного в навколишній дійсності розвивають у них морально-естетичні якості та сприяють формуванню естетичного світосприймання, естетичного ідеалу й прагнення до його досягнення. Основне – процес *самопізнання* в молодших школярів відбувається через художньо-творчу діяльність та мистецтво.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Волков Н. Н. Восприятие картины. Пособие для учителя / Под ред. д-ра пед. наук И. П. Глинской. Изд. 2-е, доп. – М. : „Просвещение”, 1976. – 32 с.: ил.
2. Дзусова Б. Т. Система упражнений по речевому развитию младших школьников на основе восприятия картин [Електронний ресурс] – 2015. – Режим доступу до ресурсу : <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-uprazhneniy-po-rechevomu-razvitiyu-mladshih-shkolnikov-na-osnove-vospriyatiya-kartin>.
3. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс] – 2017. – Режим доступу до ресурсу : http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/NewSchool_Presentation-final_18-08-2017.pdf.
4. Калініченко О. В. Мистецтво : підруч. інтегрованого курсу для 1 кл. закладів загальної середньої освіти / О. В. Калініченко, Л. С. Аристова. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2018. – 128 с.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

5. Кондратова Л. Г. Мистецтво: підручник інтегрованого курсу для 1 кл. закладів загальн. серед. освіти. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан. – 2018. – 144 с. : іл.
6. Кондрацька Л. А. Теорія і технологія культурологічної підготовки майбутніх вчителів художньо-естетичних спеціальностей : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. / Л. А. Кондрацька. – К., 2004. – 445 с.
7. Коновець С. В. Образотворче мистецтво в початковій школі. Метод. пос. / С. В. Коновець. – К.: Каліграф, 2000. – 80 с.
8. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности / И. Я. Лернер. – М. : Знание, – 1980. – 183 с.
9. Лещенко М. П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежом (на мат-лах Великобританії, Канади, США) : автореф. дис. ... доктора пед наук : 13.00.04. / М. П. Лещенко. – К., 1997. – 53 с.
10. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти // Мистецтво і освіта. – 2004. – Вип. № 1. – С. 7.
11. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика. – К. : Парламентське видавництво, 2002. – 204 с.
12. Мистецтво у розвитку особистості : Монографія / За ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало. – Чернівці : Зелена Буковина, 2006. – 224 с.
13. Нехлопочіна А. Н. Взаимодействие видов искусства в эстетическом развитии младших школьников как педагогическая проблема / А. Н. Нехлопочіна // Педагогическое образование. – 2009. – № 2. – С. 119–125.
14. Нова українська школа: poradnik для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
15. Програми для середньої загальноосвітньої школи 3–4 класи. Образотворче мистецтво / авт. Л. Любарська, М. Резніченко, О. Протопопова. – К. : «Початкова школа», 2003. – 296 с.
16. Просіна О. «Мистецтво» як один із головних предметів у школі [Електронний ресурс] – 2016. – Режим доступу до ресурсу : <http://education-ua.org/ua/articles/845-mistetstvo-yak-odin-iz-golovnikh-predmetiv-u-shkoli>.
17. Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе : Учебник для студентов худ.-граф. фак. пед. ин-тов. / Н. Н. Ростовцев. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1980. – 239 с. : ил.
18. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. – Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2002. – 190 с.
19. Философский энциклопедический словарь [Електронний ресурс] – 2010. – Режим доступу до ресурсу : https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2360/%D0%98%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%93%D0%A0%D0%90%D0%A6%D0%98%D0%AF
20. Шмельова Т. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування естетичного світосприймання в молодших школярів / Т. В. Шмельова // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 50. Педагогічні науки. – 2010. – С. 147–150.

**2.13. Сучасні технології формування емоційно-пізнавальної сфери
мистецької діяльності молодших школярів
засобами Sand Play, Kinetik Sand (Яцківська Л.Л.)**

Реальна потреба українського суспільства в інтенсивному розвитку творчого потенціалу кожної людини зумовлює підвищення ролі у цьому процесі педагога. Особливе місце в системі формування творчої особистості посідає початкова школа, де закладається фундамент усієї системи пізнання. Саме педагог має навчити кожну дитину самотійно мислити, розкривати можливості для розвитку творчого потенціалу, фантазії, інтуїції, відчуття, сприйняття мистецтва. Особистісна орієнтація сучасної освіти передбачає залучення молодшої людини до естетичного досвіду людства, до творчої діяльності, що є основною естетичного розвитку особистості. У зв'язку з цим особливого значення набуває осмислення конкретних питань емоційно-пізнавальної сфери мистецької діяльності та базових теоретичних знань щодо формування естетичної культури молодших школярів. У процесі гармонійного розвитку особистості чільне місце посідають пісочна терапія, пласотерапія, які здійснюються в організації і проведенні художньо-естетичних занять для молодших школярів.

Сучасні умови життя та діяльності людини в Україні характеризуються кардинальними змінами як у сфері економіки, соціальних ситуаціях, так і в освіті.

Економічні негаразди, політична нестабільність, бойові дії на Сході країни розглядаються не лише, як перешкоди для змін, а як причини, які зумовлюють їх необхідність. Освіта є ключовим елементом національної безпеки, а людина – це найцінніший актив держави. Маємо перетворити освіту на чинник економічного зростання, джерело національної єдності, засіб соціального просування кожного громадянина. Суспільство висуває нові вимоги до розвитку особистості, зокрема її емоційної сфери – формування ініціативності, сміливості, вміння приймати самотійні рішення, швидко адаптуватися до різних умов, критично мислити та ін..

За експертними прогнозами, у 2020 році найбільш затребуваними на ринку праці будуть вміння навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі. Але українська школа не готує до цього. Як і 10, 20, 50 років тому, пересічний український школяр отримує в школі суму знань. За останні роки ця сума дуже збільшилася, як і значно зріс загальний інформаційний потік у світі. Учні спроможні лише відтворювати знання, проте часто не отримують вміння застосовувати їх для вирішення життєвих проблем. Спосіб навчання в сучасній українській школі не мотивує дітей до навчання. Матеріал підручників затеоретизований, переобтяжений другорядним фактологічним матеріалом.

Учителі використовують переважно застарілі дидактичні засоби. Педагогів деморалізує низький соціальний статус та рівень оплати праці.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Учитель не має справжньої мотивації до особистісного та професійного зростання. Збільшується цифровий розрив між учителем і учнем. Багато педагогів ще не вміють досліджувати проблеми за допомогою сучасних засобів, працювати з великими масивами даних, робити і презентувати висновки, спільно працювати он-лайн у навчальних, соціальних та наукових проектах тощо.

Вирішення цього загального завдання тісно пов'язане з реалізацією завдань Концепції «Нова українська школа», Державного стандарту початкової загальної освіти, Закону України «Про освіту», в яких визначено, що побудова демократичного суспільства, його розвиток значною мірою залежить від творчості, активності та емоційної стійкості його членів.

Мета нової школи - потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. саме таких повинна нова школа України». Світогляд закладається саме в школі. У школі формується особистість, її громадянська позиція та професійні якості. Тут вирішується, чи людина захоче і чи зможе навчатися впродовж життя.

Відповідно Проекту Закону України «Про освіту» №3491-д від 04.04.2016, метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності».

Сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання. Ще необхідно навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними установками учня, формують його життєві компетентності, необхідні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. Усі десять ключових компетентностей однаково важливі й взаємопов'язані між собою.

Кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія Нової школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. «Якщо вчитель став другом дитини, якщо ця дружба осяяна благородним захопленням, поривом до чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з'явиться зло», – писав Василь Сухомлинський [12].

В останній час збільшилось число дітей, які не мають патологій розвитку, але відчують різного виду труднощі в процесі шкільного навчання. Причини шкільних труднощів пов'язані з погіршенням стану здоров'я дітей та їх батьків, шкідливими звичками серед батьків та дітей, прискоренням ритму життя, погіршенням умов життя населення, стресами, емоційними перенавантаженнями, що призводить до підвищення тривожності, страхів,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

зниження активності, переживання емоційного неблагополуччя, пов'язаного з передчуттям небезпеки або невдачі [13].

Вирішення цієї проблеми передбачає вдосконалення існуючих і розробку нових психологічних підходів до розвитку особистості учнів різного віку. Створення комфортного, психологічно безпечного освітнього середовища, у якому дитина змогла б вільно виявити себе та мати можливість індивідуально – творчого розвитку.

Пісок існує вже мільярди років, будучи природним матеріалом. Він може легко міняти свою форму: бути розсипаним на площині, або утворювати об'ємні форми, його можна ліпити і знов розсипати, на піску можна будувати замки і власні світи. Гра з піском як процес розвитку самосвідомості дитини і її спонтанної «самотерапії» відома з давніх часів. Потрапляючи на пляж, дитина починає будувати химерні замки, об'єднуючи їх в справжні укріплені міста. Цей феномен відомий усім. Але що ж за ним стоїть? Чому не лише діти, але і дорослі на пляжі, спонтанно створюють картини з піску? Різні властивості піску провокують бажання створити з нього мініатюру реального світу. Тут людина виступає як творець, не прив'язаний до результатів своєї праці [11].

Ігри на піску – одна з форм діяльності дитини. Саме тому ми, дорослі, можемо використовувати пісочницю під час навчальних та розвивальних занять. Будуючи картини з піску, вигадуючи різні історії, ми в найкращій для дитини формі передаємо наші знання та життєвий досвід, події та закони навколишнього світу. При цьому ми ще і лікуємо власну душу [2,3].

Дитина ж створює з піску замок, деякий час милується на нього, а потім хвиля, або він сам руйнують творіння. Один сюжет життя завершується, поступаючись місцем наступному. І так нескінченно. Ця проста, природна для людини дія зберігає унікальну Таємницю буття: все приходить і йде, немає нічого такого, що було б непоправно зруйновано - просто старе поступається місцем новому. Багаторазово усвідомлюючи цю Тайну, людина досягає стану рівноваги, впевненості, спокою [11].

Ігри з піском є ефективним засобом всебічного розвитку дітей як в цілому, так і творчих здібностей зокрема. Багаторічна практика свідчить, що ігри з піском позитивно впливають на емоційне благополуччя дітей. А з огляду на те, що це найулюбленіші ігри дітей, ми, дорослі, повинні максимально використовувати їх з розвивальною, навчальною та корекційною метою.

«Пісочна гра» - метод, завдяки якому дитина з піску і невеличких фігурок будує свій індивідуальний і неповторний світ у мініатюрі.

Юнгіанський пісочний терапевт Дональд Сандер вважав, що саме : « У пісочній терапії світ дитинства відкриває перед людиною свої двері, і ці ж двері ведуть в несвідомі і приховані в ньому таємниці» [15].

Часто діти не можуть знайти слів для пояснення своїх труднощів, болю, або конфлікту. Дорослі не розуміють причин того, що відбувається з ними, не знають як реагувати, як допомогти дитині вирішити проблеми.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Пісочна терапія може забезпечити дитині можливість представити в образах те, що відбувається у її внутрішньому, або зовнішньому світі. Тобто стає мовою, за допомогою якої вона може повідомити той, або інший несвідомий матеріал як дорослому, так і собі.

Щодо символіки пісочної форми, Юнг говорив: «...символ завжди передбачає, що зображена форма експресії є найкращим способом виразу чогось незрозумілого, але існуючого, або чогось такого, що потенційно може існувати» [14].

Граючись, дитина виражає на піску те, що спонтанно виникає в її свідомості. Ігри з піском дають їй змогу відчувати себе впевненою і вмілою: вона створює нове, не боїться ламати старе і щось змінювати. У пісочниці створено оптимальні умови для розвитку творчого потенціалу дитини, активізації її просторової уяви, образно-логічного мислення, тренування дрібної моторики рук. У процесі колективних ігор дитина усвідомлює морально-етичні норми, у неї формується гармонійний образ світу.

Дорослі можуть бути впевнені – якщо у дитячому «пісочному господарстві» все спокійно, то й на душі у дитини спокій і гармонія.

Вважається, що витoki «пісочної терапії» - у книзі відомого письменника - фантаста Г.Уеллса «Ігри на підлозі» (1911р.). У ній він описує, як його сини, граючи з мініатюрними фігурками, знаходили вираження і полегшення труднощів у відносинах з членами сім'ї і один з одним.

Саме ця книга надихнула дитячого англійського педіатра, психолога Маргарет Лоуенфельд, що заснувала Лондонський Інститут Дитячої Психології, у 1929 році поставити на полиці свого кабінету мініатюрні фігурки. Перша ж дитина, яка побачила ці фігурки, перенесла їх у пісочницю, що стояла поруч і стала грати з ними в піску. Це і поклало початок «техніці побудови світу» - діагностичної і терапевтичної методики, детально розробленої та описаної Маргарет Лоуенфельд. (M. Lowenfeld, 1979; K. Bradway). Дана техніка багато в чому базується на роботі з символічним змістом несвідомого як джерелом внутрішнього росту і розвитку. У 1935 році вона опублікувала книгу під назвою «Гра в дитинстві».

Автором цього методу, що виник в п'ятдесятих роках минулого століття, вважається швейцарський юнгіанський аналітик Дора Калф, яка 1956 році пройшла навчання у Маргарет Лоуенфельд і побачила в цій методиці не тільки можливість допомогти дітям висловити і відреагувати на почуття, які їх тривожать, але і спосіб посилити зв'язок з глибокими несвідомими шарами психіки і допомогти процесу індивідуації та розвитку трансцендентної функції, які вона вивчала у К. Г. Юнга.

Дора Калф розробила юнгіанський підхід до пісочної терапії, стверджуючи: «Картина на піску може бути зрозуміла, як тривимірне зображення будь-якого аспекту душевного стану. Неусвідомлена проблема розігрується в пісочниці подібно драмі: «конфлікт переноситься з внутрішнього

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

світу в зовнішній і робиться видимим». У 1966 році на німецькому, а в 1971 році англійською мовою вийшла її книга «Пісочна терапія».

Різноманітні аспекти проблеми використання пісочної терапії в роботі з дітьми та підлітками були предметом дослідницької уваги також українських і російських вчених, зокрема Т.Грабенко, Н.Дикань, О.Зайви, Т.Зінкевич-Євстигнєвої, М.Кисельової, Л.Лебедевої, Н.Маковецької, Н.Сакович, Л.Шик, Н.Юрченко та ін. Ними досліджені питання запровадження ідей юнгіанської пісочної терапії (Sand play) у роботі з окремими категоріями дітей, які мали різноманітні соціально-психологічні проблеми розвитку [10].

В 2013 році шведськими вченими розроблено цікавий інноваційний матеріал - (kinetic sand) кінетичний пісок, що складається з чистого кварцового піску і полімерних матеріалів в різних пропорціях. Склад кінетичного піску дає можливість утримувати піщинки і вони розсипаються інакше, ніж звичайний пісок, додаючи пластичності, розсипчастості і напіввологості одночасно. Кінетичний пісок гіпоалергенний, нетоксичний, не вимагає додаткової обробки у використанні і володіє антибактеріальними властивостями.

На сьогоднішній день даний напрямок продовжує активно розширюватися, виникають різні модифікації методу, з'являються нові форми і техніки терапевтичної роботи з піском.

Пісок - загадковий матеріал. Він має здатність зачаровувати людину - своєю властивістю приймати будь-які форми: бути сухим, або вологим, легким, або тяжким, щільним, пластичним.

Гра в пісок захоплює і дорослих, і дітей - згадайте, як приємно буває приєднатися до гри в «пасочки», побудувати замок на морському березі, або просто дивитися, як висипається сухий пісок з вашої долоні.

З яким задоволенням діти варять супи та каші із піску та годують ними ляльок, батьків та гостей! При цьому вони часто повторюють почуті від дорослих вислови : «Я так старалась!», «Тут багато вітамінів!», «З'їж ложечку за маму, ложечку за тата, ...» та ін. Саме в пісочниці будується перший в житті будинок, саджається дерево, створюється «сім'я». Все це – світ дитини, в якому вона відчуває себе захищеною, де їй все близьке та зрозуміле. І це – відображення нашого Дорослого Світу.

Як же зберегти зв'язок між нашими світами, представити дитині можливість і право розвиватися в особистому темпі, направляти, не обмежуючи? Давайте відкладемо на деякий час ці питання та звернемося до Дитини, що живе в кожному з нас. Мабуть вона бажає створювати щось своє, ламати, щоб відчути силу, але при цьому відчувати себе захищеною. Саме ці бажання і реалізуються в іграх з піском [3, 7].

Використання даного терміну (пісочна терапія) не зв'язане буквально з лікуванням (як відомо «therapia» у перекладі з латинської означає лікування). Такий напрямок у шкільній психології пов'язаний зі зміцненням психічного здоров'я дитини і виконує психогігієнічні (профілактичні) та корекційні функції [11].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Пісочна терапія дуже ефективна в роботі з дітьми молодшого шкільного віку, у яких присутні різні емоційні проблеми, труднощі в спілкуванні, негативні поведінкові реакції, труднощі в адаптації до школи, які вони не можуть виразити та пояснити словами. За допомогою психологічної пісочниці дитина реалізує потребу в самовираженні.

Пісочна терапія, це:

- вид арт-терапії, зорієнтований на притаманний кожній дитині внутрішній потенціал здоров'я і сили;
- ігровий спосіб розповісти про свої проблеми, продемонструвати свої страхи та позбавитися їх, а також зняти емоційне напруження, адже гра для дитини;
- це необхідна, природна й улюблена діяльність дитини;
- унікальна можливість досліджувати свій внутрішній світ за допомогою безлічі мініатюрних фігурок, підноса з піском, деякої кількості води і відчуття свободи та безпеки самовираження, що виникає в процесі гри;
- вона акцентує увагу на природному вияві думок, почуттів та настрою в творчості, прийняття дитини такою, якою вона є [10].

Ця методика базується на переконанні, що внутрішнє «Я» людини відбивається в зорових образах, мінає вербальний канал, тим самим обходячи механізми психологічного захисту. Що ж відбувається в несвідомому дитини, коли вона грає в психологічній пісочниці?

Будуючи картину з піску, дитина переносить на пісочний «лист» ландшафт внутрішнього світу на даний момент. Розігруючи на піску різноманітні сюжети, дитина набуває безцінного досвіду, який у вигляді «концентрату» потрапляє в несвідоме. Деякий час йде активна асиміляція нового матеріалу в наявну систему світосприйняття. І настає момент (час для кожного індивідуальний), коли в поведінці дитини відбуваються певні зміни. Вона починає застосовувати в реальності свій пісочний досвід. Таким чином, спочатку внутрішня реальність переноситься назовні – на пісочний лист, потім пісочний досвід переноситься назад у внутрішній світ, де переробляється несвідомим, і вже у вигляді деяких моделей переноситься на реальну поведінку дитини, і так далі [11].

Можливість самовираження в пісочній терапії необмежена словами. Так само, як один символ, або образ може виразити більше, ніж сотня слів, фігура або сцена, побудована вами, може передати почуття, емоції, конфлікти, недоступні словесному вираженню. Це важливо для багатьох з нас. Особливо це може допомогти тим, кому з якихось причин важко перетворити свої переживання в слова - наприклад, тим, чиї переживання настільки гострі і болючі, що стикатися з ними безпосередньо важко. До того ж створення пісочних композицій, на відміну від малюнка, наприклад, не потребує будь-яких особливих умінь. Тут неможливо помилитися, зробити щось не так - це важливо для тих, хто звик строго оцінювати себе. У кожного з нас вільно чи мимоволі з'являються критерії того, що таке: «красивий малюнок», «хороший

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

вірш», «правильно виліплена фігурка», але немає такого поняття, як «хороша» чи «правильна» композиція на піску.

Створюючи сама, або з допомогою дорослого, свій світ на піску, дитина відчуває себе чарівником: вона не боїться щось зніювати, ламати старе чи будувати нове. А дорослий, спостерігаючи тим часом за дитиною, може впевнитись: якщо у «пісочному царстві» все спокійно, то й на душі у дитини спокій і гармонія. Пісок "заземлює" негативну психічну енергію, відбувається гармонізація психоемоційного стану дитину. Заняття та ігри піднімають настрій у дітей, викликають емоції радості, спонукають до діяльності. Діти стають більш впевненими й здатними долати життєві труднощі. У дітей розвивається тактильно-кінестетична чутливість і дрібна моторика рук. Картини з піску дають можливість творчої зміни форми, сюжету, подій, взаємин. Ігри дозволяють реально відчути політ фантазії і дитячу радість відкриття [13].

Пісочниця – це середовище для спілкування дитини з самим собою та символами реального світу. Граючись з піском і мініатюрними фігурками, діти наближають до себе свій внутрішній світ, щоб уважніше розглянути його, розуміти свої бажання, побачити, як краще вийти із складної ситуації. Діти одержують досвід розв'язання конфлікту чи ситуації, який потім переносять у реальність.

«Ігри – заняття» та «ігри – казки» сприяють формуванню в дітей навичок хорошої поведінки, навичок спілкування та розвитку емоційного світу дошкільнят. У дітей формуються нові стосунки з однолітками та із самими собою. Завдяки іграм у піску, діти стають добрими, чуйними, уважними. У них формуються почуття делікатності, ввічливості, люб'язності, товариськості. Виробляється і шліфується культура людського спілкування. Інтенсивніше та гармонійніше відбувається розвиток пізнавальних процесів.

Яким повинен бути фахівець, що працює з піском? Насамперед, він має бути дитиною. І нехай дехто вражається: Невже це і є духовний шлях, адже це людина незріла! І через свої безневинні веселощі, не забуваючи про своє призначення, продовжує підтримувати зв'язок зі світом [10].

У роботі з дітьми пісочну терапію можна використовувати в 4 аспектах: проєктивній психодіагностиці, психокорекції, психопрофілактиці, навчанні. Усі чотири аспекти застосовуються як в індивідуальному зайнятті, так і в групових, починаючи з трирічного віку.

Проєктивна психодіагностика в пісочниці здійснюється за допомогою: аналізу подій, сюжету; почуттів, що виникли у відповідь на пісочну картину; аналізу розташування фігурок в пісочниці і їх символічного значення. Аналізуючи пісочні картини, можна діагностувати: конфлікти зі значимими і близькими людьми, наявність внутрішніх конфліктів, потенційні та ресурсні можливості, способи подолання труднощів, рівень і спрямованість агресії.

Гетероагресія проявляється через протиборство армій, а аутоагресія – в руйнівних діях по відношенню до головного героя, в неприємностях, яким

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

піддає його автор. Послідовність появи і місце розташування фігурок дає нам багато цікавої інформації. Іграшка, поставлена в центр, часто символізує «Я» автора картини. Фігурка, яка з'являється другою, представляє символ чогось найважливішого для автора на даний момент. Іноді фігурки закопують. Це символізує те, що витісняється несвідоме, або те, що ще не усвідомлюється. Якщо основна дія в пісочниці відбувається згори, перед нами дитина, схильна до мріянь. Якщо у нього немає урівноважуючих фігурок внизу, треба пропрацювати аспект реалізації задуманого, складання планів. Діти дуже чутливі, заповнюють нижні сектори пісочниці. В цьому випадку розвиток фантазії на заняттях з пісочної терапії стане урівноважуючим моментом. Зміщення в ліву, або праву частину покаже людину, якою володіє або минуле, або майбутнє [8, 9].

Важливо пам'ятати про унікальність кожної дитини і враховувати, передусім, інтерпретації самої дитини. Головне не вносити «свій» погляд на те, що відбувається на пісочному підносі.

Психокорекційна робота вимагає наявності певної підготовки. Така робота проводиться з використанням «техніки побудови світу». Пісочна терапія активізує природжені ресурси самокорекції та самосцілення дитини і забезпечує можливість для подальшого просування до психологічного здоров'я. Образи, створені в зовнішньому середовищі відображають внутрішній стан і таким чином дають можливість дитині більше усвідомлювати себе. Психопрофілактичний і розвиваючий аспекти проявляються в постановці казок, міфів в пісочниці, в побудові і розборі ситуацій, які викликають труднощі. В цьому випадку пісочниця є сценою, учасники – творцями, що пізнають і змінюють світ [13].

Також в пісочниці відбувається навчання: граючи в пісочниці разом з дитиною, можна поступово передавати їй власний життєвий досвід.

У груповій роботі відбувається розвиток і корекція соціальних навичок дітей. Таким чином, всілякі події нашого життя можна розіграти в пісочниці, переосмислити, знайти рішення.

Психокорекційна робота за допомогою пісочниці вирішує питання:

- на пісочному підносі дитина засобом невербального спілкування може виразити свої внутрішні переживання. Це робить її особливо цінною для дітей, які ще недостатньо добре володіють мовою, утрудняються в словесному описі своїх переживань;
- ігрова діяльність є потужним засобом зближення людей. Це особливо важливе в ситуаціях, коли дитині необхідно знайти своє місце в класному колективі, при утрудненні в налагодженні контактів;
- пісочні картини є об'єктивним свідченням настроїв і думок дитини, що дозволяє використовувати їх для оцінки стану, проведення відповідних досліджень;
- корекційна робота за допомогою пісочниці викликає у дітей позитивні емоції, допомагає подолати страхи, невпевненість.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- пісочна терапія заснована на мобілізації внутрішнього потенціалу людини та внутрішніх механізмів саморегуляції й зцілення.

Головна мета в роботі з піском - не змінювати і переробляти дитину, не вчити її якимось спеціальним навичкам, а дати їй можливість бути собою.

Теоретичним фундаментом може вважатися розроблена К. Юнгом техніка активної уяви, яка несе в собі величезний потенціал індивідуального та колективного підсвідомого: «Уява - мати всіх можливостей, де подібно всім протилежностям, внутрішній та зовнішній світи об'єднуються разом». К.Г. Юнг стверджував, що процес «гри в пісок» вивільнює заблоковану енергію і активізує можливості самосцілення, що закладені в людській психіці. У класичній пісочній терапії людина відпрацьовує свої символи, свої проблеми і таким чином долає внутрішню кризу [15].

Додаткову значимість методу надає той факт, що він може бути використаний не лише спеціалістами з великим досвідом, але й початківцями (виключаючи інтерпретацію). Адже, вихователь, психолог, батьки фактично створюють надійне середовище в якому відбувається велике таїнство переносу внутрішнього світу на площину піску.

В чому ж секрет цих «пісочних» робіт? Пісок успішно вбирає в себе негативну енергію, складається з найдрібніших піщинок, робота з яким активізує чутливі точки на кінчиках пальців і нервові закінчення на долонях, що позитивним чином впливає на функціонування всіх внутрішніх систем людського організму. Ми знаємо, що будуючи картинку на піску дитина створює ландшафт свого внутрішнього світу і «диспозицію» в ньому на даний момент. Розігруючи різноманітні сюжети, людина отримує безцінний досвід вирішення життєвих ситуацій. Цей досвід у вигляді «концентрату» потрапляє у підсвідоме (доти глибинний зміст «програного» на піску може не усвідомлюватися). Деякий час наше підсвідоме активно асимілює новий матеріал в систему світосприймання. Потім настає момент (час індивідуальний), коли ми можемо помітити певні зміни в поведінці людини. Це дивовижно, але вона починає використовувати в реальності свій «пісковий» досвід. Таким чином відбувається кругообіг переносів у природі: спочатку внутрішня реальність переноситься на пісок, а потім (у вигляді поведінкових моделей) в реальну поведінку [5].

Як підкреслюють численні дослідження, пісочна терапія орієнтована на природний прояв думок, почуттів та настроїв у творчості, прийняття людини такою якою вона є, разом із властивими для неї способами самозцілення та гармонізації. У такий спосіб задовольняються потреби практично кожної людини в найбільш природних, комплексних способах гармонізації її внутрішнього світу [11].

На заняттях вирішуються наступні важливі завдання:

Виховні : на групових заняттях взаємодія будується таким чином, щоб діти вчилися коректному спілкуванню, співпереживанню, дбайливим взаєминам з однолітками й дорослими. Це сприяє моральному розвитку

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

особистості, забезпечує орієнтацію в системі моральних норм, засвоєнню етики поведінки. Відбувається більш глибоке розуміння себе, свого внутрішнього миру (думок, почуттів, бажань). Складаються відкриті, довірчі, доброзичливі відносини із однолітками, дорослими.

Корекційні : досить успішно коректується образ «Я», який раніше міг бути деформованим, поліпшується самооцінка, зникають неадекватні форми поведінки, налагоджуються способи взаємодії з іншими людьми.

Діагностичні : володіючи багатобічними діагностичними можливостями, пісочна терапія, може розглядатися як проєктивна методика. Вона дозволяє одержати відомості про розвиток і індивідуальних особливостях дитини. Це коректний спосіб спостережень за дітьми у самотійній діяльності, краще довідатися їх інтереси, цінності, побачити внутрішній мир, неповторність, особистісну своєрідність, а також виявити проблеми, що підлягають спеціальній корекції.

Розвиваючі : діти вчаться вербалізації емоційних переживань, відкритості в спілкуванні, спонтанності. В цілому відбувається особистісний ріст людини, саморегуляції почуттів і поведінки.

«Оздоровчий» ефект досягається завдяки тому, що в процесі діяльності створюється атмосфера емоційної теплоти, доброзичливості, емпатичного спілкування, визнання цінності особистості дитини, турбота про неї, її почуття, переживання. Виникають відчуття психологічного комфорту, захищеності, радості, успіху. У результаті мобілізується цілющий потенціал емоцій. Пісочниця є безпечним способом розрядки напруги, вираження агресивних почуттів. Підсвідомі конфлікти та внутрішні переживання дітей легше виражаються за допомогою зорових образів, ніж словами та іноді невербальний засіб виявляється єдиним інструментом, що розкриває і прояснює інтенсивні почуття дитини. У процесі занять легко проявляються особливості сімейної ситуації, виявляє внутрішні, глибинні проблеми особистості, а також характер міжособистісних відносин і реальне положення дитини в колективі.

Отже, вікові особливості та можливості дітей потребують створення відповідних умов і засобів навчання. Частина цих умов передбачена і визначена нормативними документами. Але особливості фізіологічного і психічного розвитку дітей, їх підготовленість до засвоєння навчального матеріалу вимагають внесення коректив у зміст, систему і методику навчання. І тут на допомогу педагогам, психологам приходять нетрадиційні, авторські методики. Пісочна терапія – це унікальна можливість досліджувати свій внутрішній світ за допомогою безлічі мініатюрних фігурок, підноса з піском, деякої кількості води – і відчуття свободи та безпеки самовираження, що виникає в спілкуванні з педагогом, або психологом. Використання педагогічної пісочниці в початковій школі дає комплексний навчально-виховний та корекційно-розвивальний ефект, сприяє розвитку творчого потенціалу дітей. У процесі роботи з піском молодші школярі мають можливість виразити свої найглибші емоційні переживання, реалізувати власні потреби в грі й творчості,

набувають безцінний досвід символічного вирішення багатьох життєвих ситуацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Аллан Д. Ландшафт дитячої душі /Аллан Д. Серія «Психологія, Міфологія, Культура», 2006. – 271 с.
2. Большебратська Е.Е. Пісочна терапія / Большебратська Е.Е. - Петропавловськ, 2010. - 74 с.
3. Грабенко Т.М., Зінкевич-Євстигнєєва Т.Д. Практикум креативної терапії / Грабенко Т.М., Зінкевич-Євстигнєєва Т.Д. Спб. 2002.
4. Гобова Е. С. Розуміти дітей - справа цікава / Гобова Е. С. М.: Аграф, 1997.
5. Ель Г.С. Людина, яка грає на піску. Динамічна пісочна терапія / Ель Г.С. Москва, 2010 –208с.
6. Зінкевич-Євстигнєєва Т.Д. Грабенко Т.М. Чудеса на піску. Практикум з пісочної терапії / Зінкевич-Євстигнєєва Т.Д. Грабенко Т.М. – Москва, Речь, 2007 – 344 с.
7. Зінкевич-Євстигнєєва Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум з пісочної терапії / Зінкевич-Євстигнєєва Т.Д. Грабенко Т.М. – СПб.: Речь, 2002. – 224 с.
8. Копитін О.І. Основи арт-терапії /Копитін О.І. – Санкт-Петербург, Гіппократ, 1999-360 с.
9. Копитін А.І., Свістовська Є.Є. Посібник з дитячо-підліткової та сімейної арт-терапії / Копитін А.І., Свістовська Є.Є. – Москва, Речь, 2010 -256с.
10. Мойсюк І.І. Sand play – ігри з піском як засіб розвитку творчих здібностей дитини у початковій школі [Електронний ресурс] : методичні рекомендації / І.І.Мойсюк. – Луцьк : ПрАТ Волинська обласна друкарня, 2018. – 56 с.
11. Семибратова Т. Авторська комплексна програма «Індивідуальна та групова психокорекція методом пісочної терапії» [Електронний ресурс] / Семибратова Тетяна – сторінка психолога
12. Проект для обговорення МОНУ «Нова школа – 2016 Простір освітніх можливостей» за заг.ред.М.Грищенко » [Електронний ресурс]
<https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>
13. Федій О.А. Пісочна терапія у просторі професійної діяльності сучасного вчителя початкових класів [Електронний ресурс] : стаття редакції Вісника Житомирського державного університету. Випуск 43. Педагогічні науки © Федій О.А., 2009 96 УДК 373.3:615.857
14. Штейнхард Л. Юнгианская песочная терапия / Штейнхард Л. – СПб.: Питер, 2001. – 320 с.
15. Юнг К. Г. Человек и его символы / Юнг К. Г. – М.: Серебряные нити, 2002. – 296 с. © Хозраткулова І.А., 2010 Стаття надійшла до редколегії 15.11.2010 р.

**2.14. Аналіз сутності готовності вчителів початкових класів до
міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту
(Коновальчук І.М.)**

Одним з базових компонентів Нової української школи є педагогіка партнерства, основою якої є взаємодія та співпраця між учнями, учителем і батьками, які об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [12].

Молодший шкільний вік є досить складним у формуванні особистості дитини. Зі вступом до школи змінюються соціальна ситуація розвитку дитини, яка розширює сферу її життєдіяльності та соціалізації, активізує нові важливі потреби та інтереси. Однак відсутність умов та можливостей їх повноцінної реалізації може призводити до виникнення конфліктних ситуацій дітей з батьками. Практика та результати наших досліджень свідчать про неспроможність значної частини батьків самостійно вирішувати проблеми в міжособистісній взаємодії з дитиною в ситуації конфлікту. Більшість батьків потребують кваліфікованої педагогічної допомоги, за якою вони в першу чергу звертаються до вчителя, професійні функції якого вимагають належного рівня готовності до такого виду діяльності. У Професійному стандарті "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти" (2018) однією з ключових фахових компетентностей випускника закладу вищої освіти визначено здатність до надання допомоги, порад і рекомендацій батькам (особам, що їх замінюють), налагодження ефективної комунікації з ними, забезпечення педагогічного супроводу виховання дитини в родині [19, с. 11]. Тому оволодіння студентами ефективними способами міжособистісної взаємодії, методами передбачення, запобігання та регулювання конфліктів, що виникають між дітьми та батьками, є важливими завданнями професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Поняття "готовність" розглядається педагогами та психологами як умова успішності діяльності та характеризується досить різнопланово: як психофізіологічний стан (Г. Гагаєва, М. Дяченко, Ф. Генів, Є. Ільїн, Л. Нерсисян, В. Пушкін, О. Ухтомський та ін.), як інтегративна якість особистості (В. Бондар, О. Дубасенюк, Є. Павлютенков, К. Платонов, В. Серіков, Є. Федорчук, В. Шадріков та ін.), як синтез певних особистісних якостей (С. Бризгалова, К. Дурай-Новакова, Л. Кандибович, А. Капська, Л. Карамушка, Л. Кондрашова, Н. Левітов, С. Максименко, В. Сластьонін, Д. Узнадзе та ін.), як цілісність психічних процесів та здібностей (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Виготський, В. Крутецький, Н. Кузьміна, В. Моляко, О. Пуні, С. Рубінштейн, та ін.).

У довідково-аналітичній праці "Енциклопедія освіти", зазначається, що готовність – це стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

людини, які забезпечують виконання певної діяльності [6, с. 136]. У педагогічному словнику за редакцією М. Ярмаченка поняття "готовність" характеризується як високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних та вольових процесів особистості, колективу, який забезпечує успіх майбутньої діяльності; як адекватна установка на майбутню діяльність [18, с. 76].

Проведений аналіз дозволяє виділити основні підходи в тлумаченні сутності та змісту поняття "готовність", що представлені в науковій літературі. З позицій системного підходу готовність характеризується як цілісність мотиваційного, когнітивного, операційного компонентів особистості (потреб, мотивів, установок, ставлень, цінностей, знань, умінь і навичок, набутого досвіду), сформованість яких дозволяє виконувати певну діяльність (В. Бондар, О. Дубасенюк, Є. Павлютенков, К. Платонов, В. Серіков, Є. Федорчук, В. Шадріков та ін.). Функціональний підхід розглядає готовність як певний стан психічних і фізіологічних систем людини, передстартова активізація яких забезпечує оптимальний рівень діяльності та працездатності (Г. Гагаєва, Ф. Генів, Є. Ільїн, Є. Кузьмін, Н. Левітов, Л. Нерсисян, В. Пушкін, А. Пуні, О. Ухтомський та ін.). У контексті особистісного підходу готовність розуміється як інтегративна якість особистості, цілісність психічних процесів та індивідуальних здібностей якої є умовою успішності діяльності та цілеспрямованості поведінки й визначає рівень її професійної зрілості (С. Бризгалова, К. Дурай-Новакова, Л. Кандибович, А. Капська, Л. Карамушка, Л. Кондрашова, Н. Левітов, С. Максименко, В. Сластьонін, Д. Узнадзе та ін.). Системний, функціональний та особистісний підходи комплексно застосовуються при характеристиці загальної готовності – стійкої, постійної якості особистості, яка є передумовою ефективності будь-якої діяльності, і ситуативної (тимчасової) готовності як психофізіологічного стану необхідного для виконання певного виду діяльності в конкретних умовах. М. Дьяченко та Л. Кандибович вказують: "Крім готовності як психічного стану, існує і виявляється готовність як стійка характеристика особистості. Її називають по-різному: підготовленістю, тривалою або стійкою готовністю. Вона діє постійно, її не треба кожного разу формувати в зв'язку із завданнями діяльності. Виявляючись завчасно сформованою, ця готовність – визначальна передумова успішної діяльності" [5, с. 20]. Досліджуючи проблеми мотивації поведінки людини, В. Семиченко поняття готовності до професійної діяльності визначає як психічний стан, що включає: а) операційну готовність – негайну передстартову активність людини, її включення у діяльність на необхідному рівні; б) функціональну готовність – усвідомлення людиною власних цілей, оцінку певних постумов, визначення найбільш вірогідних способів діяльності; в) особистісну готовність, яка містить пролонговану високу активність особистості під час включення у трудовий процес, прогнозування необхідності розподілу у часі мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, оцінку вірогідності досягнення життєвих успіхів через діяльність [21, с. 99-100]. Таким

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

чином загальна особистісна і психофізіологічна готовність є основою для підготовки вчителя до конкретного виду професійної діяльності та взаємодії і постійно впливає на їх ефективність.

Для уточнення сутності та змісту поняття "готовність" нами було проведено контент-аналіз його визначень у наукових джерелах. Всього було проаналізовано 28 понять, які представлені в словниках, монографіях, дисертаціях, навчальних посібниках з психології та педагогіки. Особлива увага приділялась авторським тлумаченням поняття "готовність" у наукових публікаціях у фахових виданнях, у яких висвітлювалася досліджувана проблема за останні роки. Згідно з методикою проведення контент-аналізу були виділені основні семантичні одиниці аналізу в досліджуваних визначеннях. За семантичну одиницю було взято судження (або кілька суджень) авторів про поняття "готовність". Більш детально розглядалися судження з вираженими предикатними групами, які несли основне змістове навантаження, а також семантичні одиниці, що характеризували специфічні ознаки цього поняття. Потім виділені семантичні одиниці класифікувалися за категорією (значення терміну) і категоріальними ознаками поняття, і підраховувалась частота їх появи [4, с. 100-106]. Наведемо приклад виділення ключових смислових елементів у структурі предикату визначення поняття "готовність" (автор С. Гончаренко). "Готовність – (2) цілісне (1) особистісне утворення, що інтегрує (3) сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників окремої діяльності" [2, с. 97]. У результаті аналізу та узагальнення було виділено шість стійких значень, що визначають сутність категорії "готовність", а також дев'ять найбільш часто вживаних категоріальних ознак. На основі узагальнення ключових категоріальних ознак нами сформульовано таке визначення поняття "готовність" – це сформоване в результаті діяльності чи спеціальної підготовки складне структурне утворення особистості, що виникає на основі синтезу її психофізіологічних, особистісних, пізнавальних якостей, наявних цінностей, установок, знань, умінь, навичок, певного досвіду та характеризує її стан і здатність до успішного виконання певної діяльності.

Вважаємо за необхідне звернути увагу, що в дослідженнях наголошується на значимості спеціальної підготовки та навчання для формування готовності до професійної діяльності. Так В. Сластьонін поняття "готовність" розглядає як внутрішній стан, здатність цілісної особистості, ознаку професійної кваліфікації, які є результатом цілеспрямованої підготовки [17, с. 238]. А. Линенко також підкреслює, що готовність не є вродженою, а виникає в результаті певного досвіду людини, що ґрунтується на формуванні її позитивного ставлення до професійної діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у ній [9, с., 56]. У дослідженні С. Бризгалової готовність – це цілісне особистісне динамічне утворення, набуте в результаті спеціального навчання, яке включає у свою структуру взаємопов'язані елементи: науково-теоретичний, практичний та психологічний [1, с. 63].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В контексті проблеми нашого дослідження готовність майбутніх учителів початкових класів характеризується специфікою змісту, функцій, умов та особливостей міжособистісної взаємодії з батьками та дітьми в ситуації конфлікту. Оскільки в науковій літературі відсутнє однозначне визначення поняття "готовність до міжособистісної взаємодії", то вбачаємо можливим на основі аналізу, уточнення та синтезу ознак понять "готовність", "взаємодія", "міжособистісна взаємодія" конкретизувати сутність поняття "готовність до міжособистісної взаємодії".

Категорії "взаємодія" та "міжособистісна взаємодія" досить широко представлені в різних наукових галузях і досліджуються психологічному (О. Бодальов, М. Каган, О. Леонт'єв, К. Левін, Б. Ломов, Л. Долинська, М. Обозов, В. Семиченко та ін.), соціально-психологічному (В. Агеєв, Г. Андрєєва, Я. Коломінський, Л. Орбан-Лембрик, К. Роджерс, А. Реан, М. Туленков, Р. Фрейджер, Дж. Фейдімен та ін.); педагогічному (Є. Барбіна, І. Бех, Г. Васянович, В. Галузяк, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кан-Калік, Ю. Кулюткін, А. Мудрик, Л. Савенкова, Н. Якса та ін.) аспектах.

У найбільш загальному міждисциплінарному значенні взаємодія – це об'єктивна й універсальна форма існування, спосіб взаємозв'язку, взаємовпливу та умова розвитку всіх матеріальних, ідеальних та соціальних систем. Як філософська категорія взаємодія відображає особливий тип відносин між об'єктами, при якому кожний з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, приводячи до їх зміни, і водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що, в свою чергу, зумовлює зміну його стану [23, с. 77]. В системі соціальних відносин взаємодія є основним способом інтеграції та координації дій людей або їх груп у процесі здійснення спільної діяльності. М. Обозов відзначає, що саме взаємодія забезпечує перетворення сукупності індивідуальних дій на єдину систему спільних дій [13, с. 29].

В психології поняття "взаємодія" розглядається в значенні: процесів впливу людей один на одного, взаємної обумовленості їхніх вчинків, міжособистісних зв'язків, зміни системи потреб (Б. Анан'єв, Л. Буєва, М. Каган); інтерактивної складової змістової структури спілкування (Г. Андрєєва, Л. Петровська, В. Семиченко); процесу або форми спілкування (О. Бодальов, В. Кан-Калік, Я. Коломінський, Б. Ломов); взаємозалежного обміну діями (Л. Орбан-Лембрик, А. Петровський, М. Ярошевський); способу організації спільної діяльності (Г. Андрєєва, О. Донцов, М. Каган, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн); встановлення та реалізації міжособистісних стосунків (Н. Кузьміна, В. М'ясищев, Н. Обозов, К. Платонов, В. Рубцов, Г. Щедровицький). Вважаємо, що комплексно взаємодію можна розглядати як інтерактивну форму спілкування з метою взаємного обміну думками, ідеями, інтересами, мотивами, знаннями й діями для встановлення і здійснення міжособистісних стосунків та організації процесу спільної діяльності.

На основі синтезу категоріальних ознак понять "готовність" і "взаємодія" ми розглядаємо поняття "готовність до взаємодії" як оптимальний стан

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

психофізіологічних, особистісних, пізнавальних систем особистості, що визначає її здатність до спілкування, спільної діяльності та встановлення міжособистісних стосунків.

Однією з основних ознак, що визначає міжособистісний характер взаємодії, є домінантність впливу індивідуальних якостей, мотивів, цілей, життєвого досвіду її суб'єктів на спрямованість та зміст їх взаємовідносин і спільних дій. Основою конструктивної міжособистісної взаємодії є узгодженість спільної мети діяльності та засобів її досягнення, повага й довіра до партнерів, взаєморозуміння, безумовне прийняття їх індивідуальних особливостей, взаємна емпатія. Н. Казарінова взаємодію між людьми характеризує як особистісно-орієнтоване спілкування, яке передбачає визнання кожним її суб'єктом незамінності, унікальності, неповторності іншого суб'єкта, врахування особливостей його емоційного стану, самооцінки, особистісних характеристик. Вибір потрібного стилю поведінки й форми звернення до суб'єкта взаємодії потребує вміння орієнтуватися у ситуації, розуміти контекст, у якому відбувається міжособистісна взаємодія [7, с. 16].

Важливою вважаємо позицію багатьох вчених щодо діяльнісного характеру взаємодії, що проявляється в цілеспрямованій активності партнерів на узгодження мети спільної діяльності, на організацію та координацію спільних дій, на вибір засобів досягнення значимого для її учасників результату, на процесуальне забезпечення діяльності. Л. Орбан-Лембрик визначає взаємодію як взаємозалежний обмін діями, організацію людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності [15, с. 215]. Таким чином, міжособистісна взаємодія є умовою і результатом спільної діяльності, відображає її творчий, суспільно значимий, колективний характер, де індивідуальний внесок кожного забезпечує досягнення мети в цілому. Взаємодіючи, люди виробляють норми, форми й способи спільних дій, узгоджують та реалізують свої індивідуальні та спільні потреби, отримують підтримку та взаємодопомогу.

Інструментально-технологічну складову процесу міжособистісної взаємодії характеризують способи інтеграції дій її учасників: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємоприйняття, взаємовплив, взаємовідношення, взаємні дії тощо. Ці способи забезпечують взаємне позитивне оцінювання партнерами індивідуальних якостей, можливостей, здібностей, адекватну ідентифікацію й узгодження намірів і дій один одного, встановлення міжособистісних взаємин та готовність учасників до спільної діяльності. М. Обозов вважає, що "міжособистісна взаємодія – родове по відношенню до сумісності і спрацьованості, міжособистісного розуміння і відношення, міжособистісного спілкування і взаємовпливу, взаємної дії і міжособистісної емпатії, міжособистісного контакту". Міжособистісне взаєморозуміння він визначає одним з основних феноменів міжособистісної взаємодії [14, с. 131].

Важливим в аналізі сутності та умов міжособистісної взаємодії є погляди представників гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерса, Е. Фромма та

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

ін.), які стверджують, що безумовна, позитивна оцінка та прийняття кожної людини, прагнення до самоактуалізації є невід'ємними складовими успішної взаємодії між індивідами. З іншого боку, в процесі взаємодії з іншими в людини формується адекватна самооцінка та ставлення до себе [11; 20; 24].

Враховуючи основні ознаки, ми визначаємо поняття "міжособистісна взаємодія" як цілеспрямовану активність окремих людей з метою взаємопізнання, взаєморозуміння та інтеграції індивідуально-особистісних якостей, мотивів, цілей, поглядів, досвіду для налагодження конструктивних взаємовідносин та ефективного здійснення спільної діяльності.

Основою для аналізу поняття "готовність до міжособистісної взаємодії" вважаємо особистісний підхід у тлумаченні поняття "готовність" та педагогічну спрямованість взаємодії, яка обумовлена професійними функціями вчителя у роботі з дітьми та батьками. Також зміст поняття "готовність до міжособистісної взаємодії" необхідно розглядати як цілісну систему загальної особистісної готовності, професійно-педагогічної готовності та спеціально-педагогічної готовності вчителя. Такий підхід простежується в низці досліджень, що присвячені проблемі підготовки вчителів до педагогічної взаємодії. Готовність до професійно-педагогічної діяльності аналізується науковцями як складне соціально-педагогічне явище, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості, цінностей, мотивів і систему професійних знань, умінь, навичок, які в комплексі забезпечують успішність реалізації вчителем своїх функцій. Така готовність відображає зв'язок професійної підготовки вчителя з важливими складовими його особистості – життєвими установками й духовними цінностями, мотиваційною й емоційно-вольовою сферами, здатністю до саморефлексії та об'єктивної самооцінки своєї діяльності, потребою в саморозвитку й самореалізації.

Поняття "готовність майбутніх учителів початкових класів до міжособистісної взаємодії" в контексті нашого дослідження необхідно аналізувати з позиції їх здатності до ефективної співпраці з дітьми та батьками. У монографії О. Ліннік під готовністю до суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії розуміється інтегральне ієрархічне утворення особистості вчителя, що характеризується сформованою суб'єктною позицією, обізнаністю у закономірностях та способах організації взаємодії, комунікативною відкритістю, здатністю до рефлексивного управління [10, с. 124].

Поняття "готовність до міжособистісної взаємодії" ми формулюємо як інтегративний стан особистості, який сприяє сприйняттю, розумінню індивідуальних особливостей інших людей, адекватному реагуванню на їхні пропозиції та дії у взаємовідносинах і спільній діяльності. Загальна готовність вчителя до міжособистісної взаємодії є основою його спеціальної підготовки й фундаментальною умовою результативності роботи з дітьми та батьками в ситуації конфлікту між ними.

Специфіку готовності майбутніх вчителів початкових класів до міжособистісної взаємодії ми розглядаємо з позиції їх здатності до вирішенні

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

конфліктних ситуацій між дітьми та батьками. Тому необхідно з'ясувати, які своєрідні прояви вносить у процес міжособистісної взаємодії конфліктна ситуація дитини з батьками.

Сутність взаємодії у ситуації конфлікту розкрита в працях А. Анцупова, В. Журавльова, Е. Орлової, М. Рibaкової, К. Боулдінга, Л. Козера, Х. Корнеліуса, Р. Мей, Л. Філонова, Р. Фішера та ін. Особливості педагогічних конфліктів та готовності вчителів до їх вирішення досліджували Н. Грішина, Д. Джонсон, М. Кашапов, М. Рibaкова, І. Риданова, Я. Коломінський, Ю. Костюшко, Н. Пов'якель, Д. Шапіро та ін. Проте, в контексті теоретичних та практичних завдань дослідження проблеми формування готовності учителів початкових класів до міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту ці поняття потребують уточнення сутності та змісту, враховуючи специфіку такого виду педагогічної діяльності.

Багатогранність, складність, різноманітність форм прояву міжособистісних конфліктів зумовило різноманітність поглядів на цей феномен у науковій літературі. Аналізуючи проблему міжособистісної взаємодії, Л. Орбан-Лембрик виділяє два основні її типи: 1) конструктивну взаємодію, яка сприяє спільній діяльності; 2) деструктивну взаємодію, яка заважає спільній діяльності [15, с. 215]. Така диференціація підкреслює цілеспрямованість міжособистісної взаємодії в педагогічній діяльності на встановлення особистісно-орієнтованих взаємовідносин, що сприяють самореалізації та саморозвитку всіх її учасників у спільній діяльності. Завдання полягає у виокремленні конфліктних взаємин з усіх типів міжособистісної взаємодії. Істотним моментом є виділення тих ознак конфліктної ситуації, що суттєво впливають на характер міжособистісної взаємодії її учасників. Ґрунтовний аналіз сутності та особливостей взаємодії в ситуації конфлікту здійснений Є. Орловою та Л. Філоновим. Вони зазначають, що конфліктний стан системи інтеракції в міжособистісній взаємодії обумовлений наявністю об'єктивних чинників, що дозволяють кваліфікувати цей стан як конфліктний в незалежності від того, чи сприймається він учасниками взаємодії [16, с. 329].

Поняття міжособистісного конфлікту не має однозначного трактування. Н. Грішина виокремлює два підходи до розуміння терміну "міжособистісний" в характеристиці конфлікту: перший – приписування міжособистісним явищам статусу неформальних; другий – для позначення будь-яких форм взаємодії між особистостями. Конфліктна ситуація характеризується наявністю протиріч у міжособистісній взаємодії між її учасниками, що проявляються в їх протидії один одному (протистоянні, протиборстві) і супроводжуються афективними проявами" [3, с. 108]. Існує відмінність між конфліктною ситуацією і самим конфліктом. Конфліктною ситуацією називають не сам конфлікт, а його передумови. В цьому сенсі ще використовують термін "конфліктогенна ситуація", тобто ситуація, що провокує конфлікт [25, с. 83].

Конфлікти між дітьми молодшого шкільного віку й батьками є досить складними ситуаціями міжособистісної взаємодії. О. Карабанова дає

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

визначення конфлікту в батьківсько-дитячих відносинах як такого, що відображає внутрішні протиріччя розвитку, зокрема між рівнем соціальної і розумової компетентності дитини, її мотивами, потребами, ціннісними орієнтаціями та особливостями соціальної ситуації розвитку – рівнем вимог, що пред'являються до дитини і які склалися системою взаємовідносин у сім'ї [8, с. 167]. Ці протиріччя порушують усталену систему взаємодії між дітьми та батьками, викликають негативні емоційні переживання, необ'єктивність в ставленні один до одного. Основними причинами *таких* конфліктів є нерозуміння і неврахування батьками вікових та індивідуальних особливостей розвитку дітей, невідповідність вимог й очікувань батьків можливостям і потребам дітей, загострення негативних поведінкових проявів суб'єктів взаємодії тощо. Конфлікти між дітьми й батьками створюють психотравмуючі ситуації, які викликають переживання тривоги, незадоволеності, нервово-психічної напруги, провини. Якщо такі ситуації тривалі, то в дітей формуються негативні особистісні якості – дратівливість, невпевненість, замкнутість тощо. Постійне сприйняття дітьми, як зразків, деструктивних форм спілкування й поведінки призводить до того, що з часом вони стають для них типовими моделями взаємовідносин з іншими людьми.

Майже всі дослідники відзначають негативний вплив конфліктних ситуацій на міжособистісну взаємодію між дітьми й батьками, що проявляється в їх неадекватних когнітивних, емоційних, поведінкових реакціях. Якщо за нормальних умов основними механізмами взаємодії є взаєморозуміння, взаємопогодження, взаємодовіра, то в ситуації конфлікту між дітьми й батьками можуть виникнути антагонізм, недовіра, надмірна принциповість, дефіцит щирості, уважного ставлення один до одного.

Конфліктна ситуація – це комплекс психологічних, педагогічних, соціальних, морально-етичних та інших умов, система взаємопов'язаних деструктивних суб'єктивних та об'єктивних чинників, які призводять до протиріч у взаємовідносинах дітей і батьків. Така ситуація є потенційно й об'єктивно конфліктогенною, тому щоб вона не переросла в конфлікт батькам потрібно вчасно виявляти її причини й вирішувати суперечності у взаємовідносинах з дітьми. В. Сухомлинський відносив конфлікт до руйнівних подій, вважав, що виникнення конфліктних ситуацій у педагогічному процесі є неминучим і називав конфлікт між педагогом і дитиною, між учителем і батьками, педагогом і колективом великою бідою школи. Він підкреслював роль особистості вчителя у питаннях запобігання й розв'язання конфліктів у навчально-виховному процесі, що вимагає від педагога постійного пізнання людини, неодмінної роботи над удосконаленням власних професійних і особистісних якостей. Витоки конфліктних зіткнень учений убачав у самій природі педагогічної діяльності, що об'єднує велику кількість людей з різними особистими якостями, досвідом, характерами [22, с. 529]. Конфлікти дітей з батьками характеризуються високим рівнем невизначеності та нестандартності із-за латентності чинників, що їх викликають, індивідуальних особливостей їх

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

учасників, специфіки відносин у кожній сім'ї, рівня її педагогічної культури. Першим помічником батьків у налагодженні ними конструктивної взаємодії міжособистісної з дітьми у ситуації конфлікту є вчитель. Різноманітність причин, складність форм та серйозність наслідків таких конфліктів потребує від учителя початкових класів готовності вміти вчасно виявляти порушення у батьківсько-дитячій взаємодії та надавати кваліфіковану допомогу батькам у створенні сприятливого психологічного клімату в сім'ї та налагодженні позитивних взаємовідносин з дітьми. Учитель має вміти розробляти й реалізовувати ефективні стратегії конструктивної поведінки, володіти методами передбачення, діагностики, запобігання та регулювання конфліктних ситуацій, що виникають між дітьми та батьками.

Готовність майбутніх учителів початкових класів до міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту – це такий рівень сформованості їх особистісних та професійних якостей, цінностей, мотивів, знань, умінь, навиків, досвіду, який дозволяє їм кваліфіковано діагностувати, аналізувати такі ситуації, проектувати та реалізовувати спільну діяльність з їх конструктивного вирішення. Структура такої готовності представлена цілісністю компонентів: ціннісно-мотиваційного, когнітивного, діяльно-практичного, рефлексивно-оцінювального. Належний рівень їх сформованості визначає вмотивованість та здатність майбутніх учителів до здійснення означеної взаємодії як різновиду їх професійної діяльності.

Ціннісно-мотиваційний компонент досліджуваної готовності включає цінності, мотиви, інтереси, установки, які стимулюють майбутніх учителів початкових класів до оволодіння технологіями педагогіки партнерства, усвідомлення важливості надання професійно-педагогічної допомоги дітям і батькам у ситуації конфлікту. Цей компонент готовності характеризує сформовану в учителя установку на пріоритети розвитку дитини при вирішенні проблем її взаємодії з батьками, розуміння того, що конструктивні чи деструктивні моделі поведінки в конфлікті формуються ще в ранньому дитинстві й діють практично упродовж всього життя. Вчитель має усвідомлювати, що конфлікт між дітьми й батьками має суттєві відмінності від інших видів конфліктів, через включення в конфліктну взаємодію дорослого й дитини, яка ще не має достатнього життєвого досвіду, розвиненої волі та інших якостей, необхідних для саморегуляції своєї поведінки при ускладненні взаємовідносин з іншими.

Когнітивний компонент відображає ступінь теоретичної готовності майбутніх учителів до реалізації міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту. Студенти мають знати: психолого-педагогічні закономірності особистісного розвитку й соціалізації дітей молодшого шкільного віку та роль сім'ї в цих процесах; сутність та механізми міжособистісної взаємодії та її особливості в ситуації конфліктів між дітьми та батьками; можливі сфери виникнення, чинники, природу й наслідки таких конфліктів, методи їх діагностики, попередження та вирішення. Когнітивний

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

компонент готовності відображає здатність учителя виділяти проблеми в ситуаціях конфліктної взаємодії дітей і батьків, застосовуючи логічні методи мислення (аналіз, синтез, аналогію, порівняння, узагальнення) для вибору способів конструктивного їх вирішення.

Діяльнісно-практичний компонент готовності передбачає сформованість у майбутніх учителів умінь і навичок вчасно виявляти конфліктні ситуації у взаємодії дітей з батьками, прогнозувати можливі їх наслідки, планувати й реалізовувати заходи щодо її оптимізації, аналізувати й оцінювати ефективність своїх дій. Студенти мають навчитися діагностувати такі конфлікти, аналізувати причини їх виникнення, застосовувати ефективні форми й методи співпраці з дітьми й батьками для налагодження конструктивних взаємовідносин між ними. Необхідно вміти вчасно надавати допомогу батькам і проводити роботу з підвищення їх психолого-педагогічної та конфліктологічної компетентності. При цьому майбутні вчителі мають постійно вдосконалювати свої комунікативні здібності та майстерність неконфліктного спілкування.

Рефлексивно-оцінювальний компонент готовності майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії з дітьми та їх батьками в конфліктних ситуаціях визначає їх здатність до адекватної оцінки причин, мотивів, емоційних станів, дій всіх учасників конфлікту, а також рефлексії та самооцінки своєї поведінки. Загальна готовність вчителя до міжособистісної взаємодії передбачає, що в нього вже сформований індивідуальний стиль поведінки в конфлікті – відносно стійка сукупність усвідомлюваних або неусвідомлюваних ставлень, реакцій, дій, які обумовлені комплексом його особистісних якостей і можуть визначати конструктивний або деструктивний тип взаємовідносин з учасниками конфлікту. Тому при професійній підготовці до міжособистісної взаємодії з дітьми й батьками в ситуації конфлікту необхідно враховувати вже наявні в кожного з студентів особистий життєвий досвід та індивідуальні особливості поведінки в конфлікті. Майбутні учителі мають розвивати вміння регулювати емоційні стани та поведінку (як свої так й інших учасників конфлікту). Постійна рефлексія власних дій сприяє оцінці, відбору та включення вчителями у власний арсенал випробуваних ефективних методів та прийомів вирішення конфліктів й обережне використання ризикованих способів.

Таким чином, готовність майбутніх учителів до вирішення конфліктів дітей з батьками характеризує їх здатність професійно реалізовувати когнітивний, мотиваційний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-операційний, психомоторно-регулятивний компоненти міжособистісної взаємодії, враховуючи індивідуальні особливості всіх її суб'єктів.

Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту – це системний і багатоаспектний процес, який передбачає цілісність розвитку особистісних та професійних якостей у ході загально-педагогічної та спеціальної підготовки. Цей процес розглядається нами як цілеспрямована навчальна діяльність, що характеризується суб'єктністю, усвідомленістю,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

вмотивованістю, активністю, творчістю студентів в оволодінні необхідними знаннями та вміннями. За змістом така діяльність інтегративна, оскільки в ній відбувається міждисциплінарний синтез знань, забезпечується єдність теоретичної та практичної підготовки, розвиток професійно значимих особистісних якостей та здібностей. За формою така діяльність інтерактивна, квазіпрофесійна й передбачає творчу взаємодію її суб'єктів, групові методи роботи, моделювання та імітаційне програвання професійно орієнтованих ситуацій конфліктів дітей з батьками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ДЖЕРЕЛ

1. Брызгалова С. И. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию : теория и практика [Текст] / С. И. Брызгалова. – Калининград, 2004. – 312 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене і виправлене / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
3. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
4. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога : [монографія] / О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 367 с.
5. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Казаринова Н. В. Теория межличностного общения как междисциплинарное знание / Н. В. Казаринова // Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погорьша В. М. Межличностное общение : учебник для вузов. – СПб. : Питер, 2001. – С. 12–29.
8. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования : Учебное пособие. – М. : Гардарики, 2005. – 320 с.
9. Линенко А. Ф. Теорія та практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / А. Ф. Линенко. – К., 1996. – 378 с.
10. Ліннік О. О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії : підготовка до співробітництва з молодшими школярами : монографія / О. О. Ліннік. – К. : Слово, 2014. – 304 с.
11. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу ; [пер. с англ. Т. Гутмана, Н. Мухиной [и др.] ; послесл. Е. П. Ильина]. – СПб. : Питер, 2007. – 351 с.
12. Нова українська школа : poradnik dla wczelca / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К. : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2017. – 206 с.

13. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – К. : Лыбидь, 1990. – 192 с.
14. Обозов Н. Н. Феномены закономерности межличностного взаимодействия / Н. Н. Обозов // Вопросы психологии межличностного познания и общения. Сб. научных трудов. – Краснодар : изд. Кубан. гос. ун-та., 1985. – 192 с.
15. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 448 с.
16. Орлова Е. А. Филонов Л. Б. Взаимодействие в конфликтной ситуации // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. – Под ред. Шороховой Е. В., Бобневой М. И. – М. : Наука, 1976. – С. 319–342.
17. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 4-е изд. – М. : Школьная пресса, 2002. – 512 с.
18. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Пед. думка, 1996. – 514 с.
19. Професійний стандарт "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти" : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/tsifri-i-fakti/1230-profesijnij-standart-vchitel-pochatkovikh-klasiv-zakladu-zagalnoji-serednoji-osviti>
20. Роджерс К. Искусство консультирования и терапии / К. Роджерс; [пер. с англ. О. Кондрашовой, Р. Кучкаровой, Т. Рожковой, Ю. Овчинниковой, Г. Пимочкиной, М. Злотник]. – М. : Апрель Пресс, Изд-во Эксмо, 2002. – 976 с.
21. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологи. Модуль «Направленность» (лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) / В. А. Семиченко. – К. : Миллениум, 2004. – 521 с.
22. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський // Твори в 5-ти т. – Т. 1. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 403–641.
23. Філософський енциклопедичний словник / Під заг. ред. В. І. Шинкарука [гол. ред. кол. В. І. Шинкарук]. – К. : Абрис, 2002. – 744 с.
24. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм ; [пер. с англ. Э. М. Телятникова, Т. В. Панфилова ; худ. обл. М. В. Драко]. – Мн. : ООО "Попурри", 1999. – 624 с.
25. Шмелев А. Г. Острые углы семейного круга : Психология обыденной жизни / А. Г. Шмелев. – М. : Знание, 1986. – 96 с.

2.15. Формування фахової компетентності студентів-філологів у процесі вкладання навчальної дисципліни «Сучасна українська літературна мова» (розділи «Морфемологія», «Дериватологія») в контексті Нової української школи (Г.І. Гримашевич)

Проблеми фахової компетенції студентів-філологів як майбутніх учителів української мови та літератури перебувають у полі зору багатьох дослідників (педагогів, психологів, методистів, лінгвістів) з огляду на сучасний розвиток суспільства, глобалізаційні тенденції у світі, важливість у сучасному освітньому просторі філологічної освіти як показника загальної гуманітарної культури людини та на вимоги до вчителя Нової української школи, у якій у майбутньому будуть працювати сучасні студенти, що потребує відповідної підготовки учителів-словесників.

На філологічних факультетах чи в інститутах філології університетів України в навчальних планах важливе місце відведено курсові «Сучасна українська літературна мова» як визначальному в системі лінгвістичних дисциплін, який сприяє систематизації загальнотеоретичних знань та виробленню вмінь і навичок їх практичної реалізації. Зауважимо, що остання програма, яку запропонувало Міністерство освіти і науки, датована 1988 роком, тому не відповідає вимогам сьогодення. З огляду на динаміку лінгвістичної думки, зміни в різних рівнях мовної системи, екстралінгвальні та інтралінгвальні чинники, які впливають на розвиток мови та на дослідження, пов'язані з її сучасним станом, а також на невідповідність зазначеної вище програми сучасним умовам функціонування української мови викладачі кафедри української мови Житомирського державного університету імені Івана Франка 2001 року розробили «Програму із сучасної української літературної мови» [36], на основі якої здійснюють викладання цієї навчальної дисципліни та всіх її складових. Особливістю зазначеної програми є те, що, поряд із традиційним поглядами на низку лінгвістичних явищ запропоновано подавати студентам новітні думки лінгвістів для формування в них сучасного мовного світогляду та фахової компетенції, яка відповідатиме рівню підготовки майбутніх учителів-словесників для забезпечення на високому рівні навчального процесу в загальноосвітніх навчальних закладах. Як зауважують укладачі в пояснювальній записці до програми, у процесі викладання цього курсу потрібно висвітлювати окремі дискусійні питання, а в разі потреби подавати історичні, діалектологічні або стилістичні коментарі до мовних явищ [36, с. 4], що уможливить всебічний лінгвістичний аналіз будь-якого мовного явища з позиції не тільки синхронії, а й діакронії. На взаємозв'язок вишівської програми зі шкільною вказує те, що до важливих аспектів викладання курсу належить постійна увага до питань, пов'язаних із висвітленням відповідних мовних явищ у шкільному курсі української мови, постійна орієнтація студентів на професійне застосування знань [36, с. 4].

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Завдання курсу «Сучасна українська літературна мова» – на основі здобутків сучасного мовознавства забезпечити фахову підготовку з усіх розділів сучасної української літературної мови, допомогти студентам практично оволодіти її літературними нормами, сформувати в них міцні навички культури писемного й усного літературного мовлення.

Мета викладання дисципліни «Сучасна українська літературна мова» – формування в майбутніх учителів-філологів системи лінгвістичних знань із таких розділів мовознавчої науки: «Фонетика, фонологія, фonomорфологія», «Орфографія», «Орфоепія», «Лексикологія», «Лексикографія», «Морфемологія», «Дериватологія», «Морфологія», «Синтаксис», «Пунктуація», вироблення в них чітко сформованих умінь і навичок вільного застосування теоретичного матеріалу на практиці, поглиблення й закріплення у свідомості студентів набутих раніше знань про природу української мови, формування в майбутніх учителів-словесників творчого та системного підходу до вивчення мовних явищ, вироблення навичок самостійної дослідницької роботи, що знадобиться в майбутній професійній діяльності.

Зауважимо, що в процесі викладання всіх зазначених розділів мовознавчої науки важливим є питання їхнього взаємозв'язку, взаємопроникності та взаємозалежності елементів кожного з них один від одного, що забезпечує системний підхід до викладання цієї навчальної дисципліни.

Пропонуємо розглянути особливості викладання в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника як наставника Нової української школи двох розділів сучасної української літературної мови – «Морфемологія» та «Дериватологія», які, за навчальним планом, студенти студіюють у третьому семестрі (другий курс навчання), хоча перші пропедевтичні знання як учні вони отримують ще в початковій школі, що важливо для неперервної гуманітарної (філологічної) освіти.

Зокрема, ще в підручнику з української мови для 2 класу запропоновано тему «Корінь. Спільнокореневі слова», подано визначення кореня (спільна частина споріднених слів), спільнокореневих слів, розрізнення спільнокореневих та однозвучних коренів (на прикладі слів *літо* – *літак*), представлено способи визначення кореня за допомогою добору спільнокореневих слів, запропоновано низку вправ і завдань до теми [8, с. 142–148].

Учні 3 класу вже вивчають окремий розділ «Будова слова», у якому акцентовано увагу на поняттях закінчення та основи й способах їх визначення (наприклад, щоб знайти закінчення, треба змінити слово), подано матеріал про префікс як частину слів, що стоїть перед коренем, за допомогою якої утворюються нові слова, про розрізнення префіксів і прийменників та правопис префіксів, а також про суфікс та розбір слова за будовою [9, с. 199–216]. Зазначимо, що до всіх наведених теоретичних положень подано низку

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

цікавих завдань і вправ, які формують загальний світогляд та мовну компетенцію відповідно до вікових особливостей школярів.

Як бачимо, уже учні початкової школи мають загальні уявлення про будову слова, хоча питання про особливості творення слів з огляду на вікові та психологічні особливості школярів у підручниках не висвітлено.

Продовження вивчення будови слова відбувається в 5 класі разом зі студіюванням розділу «Орфографія», що зумовлено вивченням особливостей написання різних значущих частин слова, насамперед коренів і префіксів. Водночас зазначимо, що саме в цьому класі учні ознайомлюються з питаннями про основу слова, форми слова, поглиблюють знання про спільнокореневі слова, поділяють слова на змінювані та незмінювані [20, с. 199–216]. Водночас зауважимо, що до зазначеного розділу підібрано завдання з урахуванням уже відомого учням матеріалу, що забезпечує системність у вивченні тем.

Розділ «Словотвір» уведено до навчальних підручників 6 класу так само в контексті орфографії. Саме у цей період учням запропоновано теоретичний матеріал про словотвір загалом, подано поняття твірного слова, представлено основні способи словотворення (префіксальний, суфіксальний, префіксально-суфіксальний, безафіксний, складання слів та основ, аббревіатурний та перехід слів з однієї частини мови в іншу), розмежовано поняття змінювання й творення слів, похідного та непохідного слова, твірного слова [21, с. 52–73]. З огляду на представлення зазначеного вище матеріалу в контексті орфографії в підручнику водночас розглянуто низку теоретичних правописних питань, пов'язаних насамперед зі словотвором. Із-поміж них – зміни приголосних при словотворенні, правопис складних, складноскорочених слів та аббревіатур. Підбірка завдань до розділу «Словотвір» сприяє максимальному засвоєнню теоретичного матеріалу та вмінню застосувати його під час виконання різноманітних практичних завдань, зокрема й творчого характеру.

У старшій школі морфемно-словотвірні питання подано тільки в орфографічно-пунктуаційному практикумі під час представлення теми «Основні орфограми в коренях, префіксах і суфіксах» та «Написання слів разом, окремо і через дефіс» [1, с. 149–165].

З огляду на те, що в час реформування освіти, зокрема й вищої, акценти зміщуються на вміння студентів самостійно навчатися та на їхню здатність аналітично мислити, що водночас призводить до зменшення кількості аудиторних годин (лекційних і практичних), важливим є питання самостійної підготовки студентів, чому сприяють видані впродовж останніх років монографії [12; 15; 18; 19; 22; 24; 27; 28; 29; 30; 35; 43], підручники та посібники, методичні рекомендації до проведення практичних занять, науково-методичні статті [2; 3; 4; 5; 6; 10; 11; 13; 14; 16; 17; 31; 32; 33; 34; 37; 38; 39; 42; 45; 46; 47], лексикографічні видання [7; 23; 25; 26; 40; 41; 44; 48; 49], які забезпечують на належному рівні самостійну підготовку студентів.

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Як уже зазначено вище, у процесі викладання морфемології та дериватології, як і загалом сучасної української літературної мови, важливо, крім традиційних, урахувувати сучасні погляди лінгвістів на морфемні та словотвірні явища для забезпечення системного осмислення й висвітлення питань із залученням останніх досягнень лінгвістичної науки.

Відповідно до навчальної програми основними питаннями, які потрібно висвітлити та опанувати в процесі викладання та вивчення розділу «Морфемологія» є: розрізнення понять морфеміка (морфемікон) та морфемологія; морфема як мінімальна значуща частина у структурі слова; коренева морфема; кореневі й афіксальні морфеми, функціональні відмінності між ними; вільні та пов'язані кореневі морфеми (радиксоїди); типи афіксальних морфем: префікс, суфікс і закінчення; матеріально виражені та нульові морфеми; поняття про інтерфікс, інфікс, конфікс (циркумфікс), постфікс, уніфікс, трансфікс, амбіфікс; поділ афіксів на словотворчі та формотворчі; основні закономірності сполучуваності морфем у межах слова; морфи як варіанти однієї і тієї самої морфеми; продуктивні та непродуктивні афікси; поняття про основу слова; ознаки непохідної та похідної основи; основні зміни в морфемній структурі слова: опрощення, перерозклад, ускладнення, декореляція; завдання та принципи морфемного аналізу слова. Водночас розділ «Дериватологія» передбачає розгляд таких теоретичних проблем і питань: словотвір як учення про творення слів і загальні принципи їх мотивації; твірна основа та словотворчий формант; типи формантів; словотвірний тип, словотвірне значення, словотвірна модель; способи творення слів у сучасній українській літературній мові; традиційна класифікація способів творення (різновиди морфологічного та неморфологічного способів творення) та класифікація за основним видом твірних формантів; словотвір як джерело збагачення лексичного складу української мови; завдання та принципи словотвірного аналізу слова; морфемна та словотвірна лексикографія.

Після вивчення зазначених розділів студенти повинні знати: предмет, об'єкт і завдання курсу «Морфемологія (морфеміка)» та «Дериватологія (словотвір)»; зміст термінів «морфеміка», «морфемікон», «морфемологія»; «морфема», «морф», «аломорф»; відмінність та семантичне наповнення термінів «аломорф» і «варіант морфеми»; типи морфем, наявних у слові (префікс, корінь, суфікс, флексія) та інші морфеми (інтерфікс, інфікс, конфікс (циркумфікс), постфікс, уніфікс, трансфікс, амбіфікс); класифікації морфем за місцем у слові відповідно до кореня, за функцією, за наявністю / відсутністю звукового показника, за ступенем повторюваності, за частотою використання в ролі словотворчих засобів, за ступенем подібності семантики, за обсягом семантики, за походженням тощо; ознаки кожної морфеми та її різновиди й модифікації; визначення основи слова та її характеристику; основні зміни в морфемній структурі слова; значення кожного терміна з розділу «Морфемологія»; визначення словотвірного типу, словотвірного значення,

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

словотвірної моделі, словотвірного гнізда, словотвірного ланцюжка; різні підходи до класифікації способів творення; суть кожного способу творення; зміст термінів, які стосуються словотвору; особливості та послідовність виконання морфемного та словотвірного аналізів слова.

У процесі вивчення зазначених розділів сучасної української літературної мови та після його закінчення студенти повинні вміти: розрізняти типи морфем; визначати функції морфем; підбирати варіанти морфем; визначати афікси в словах; виділяти вільні та зв'язані кореневі морфеми; добирати спільнокореневі слова; розрізняти спільнокореневі слова, форми слова та слова з омонімічними коренями; утворювати форми слова; розмежовувати слова з омонімічними коренями; розрізняти словотворчі та формотворчі афікси; аналізувати морфеми в їх головних виявах і визначати їх модифікації; визначати та характеризувати основу слова; розрізняти основи похідні й непохідні; визначати ознаки змінюваних і незмінюваних слів; визначати історичні зміни в морфемній структурі слова та аналізувати їх; виконувати повний морфемний аналіз слова; розрізняти слова похідні (мотивовані) й непохідні (немотивовані); розрізняти традиційну та сучасні класифікації способів творення; визначати та розрізняти види формантів; визначати словотворчий засіб; добирати похідні слова для підтвердження певного способу творення; будувати словотвірний ланцюжок, словотвірне гніздо; визначати способи словотворення; розмежовувати способи творення; виконувати повний словотвірний аналіз слова; розрізняти морфемний та словотвірний аналізи; користуватися морфемними та словотворчими словниками.

З огляду на питання, які передбачено навчальними та робочими планами філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів, та наповненням шкільного курсу української мови з розділів «Будова слова» та «Словотвір», яке проаналізовано вище, у процесі підготовки вчителів української мови варто передусім зупинитися на докладному аналізі тих проблем, які вивчають у школі, хоча для формування професійної компетенції фахівця-філолога як майбутнього вчителя Нової української школи потрібно розглянути й інші не менш важливі питання.

Зокрема, насамперед потребує належного потрактування проблема співвідношення термінів морфеміка і морфемологія. У більшості підручників та посібників розділ граматики, який вивчає значущі частини слова, називають морфемікою, наприклад: морфеміка – це вчення про значущі частини слова (морфеми), тобто вчення про будову, структуру слова [6, с. 18]; морфеміка – розділ граматики, який вивчає морфемний склад слова, закономірності конструювання слів із певними правилами сполучуваності морфем [44, с. 112]; морфеміка – розділ мовознавства, що вивчає будову слова, його внутрішню систему і структуру [47, с. 127] та ін. Водночас упродовж останніх десятиріч у лінгвістиці зазначений термін набув нової семантики: **морфеміка** – морфемна підсистема мови, сукупність морфем, що виділяються в словах і

використовуються в мові за певними правилами сполучуваності [27, с. 19]. Така ситуація дала підстави двояко трактувати поняття морфеміка: 1) сукупність морфем мови; 2) розділ граматики, який вивчає поділ слова на морфemi, вичленування морфів у слові, аломорфію морфemi, межі аломорфії, перетворення на морфемних швах, спрощення, перерозклад, ідентифікацію морфем, їхню структурну, дистрибутивну, функціональну класифікацію. Морфеміка аналізує розподіл морфем, морфемний склад слова, описує закони конструювання морфем, структур слова, визначає допустимі в мові структури, їхні ознаки, правила оформлення семантичної та стилістичної сполучуваності морфем [48, с. 342].

Але це призводить до сплутування морфеміки як мовного явища з морфемікою як розділом мовознавства. Тому, на нашу думку, доцільніше розрізняти ці два поняття.

Морфеміка (морфемікон) – це системно організована сукупність морфів і морфем мови, її морфемний устрій [13, с. 32], а вчення про морфеміку, тобто про системну сукупність морфів і морфем мови, називати морфемологією (уперше цей термін запропонував О. Моїсєєв), що за звучанням подібно до найменування інших розділів мовознавчої науки (пор.: лексикологія, фразеологія, фонологія, морфонологія тощо).

Крім того, деякі мовознавці не виділяють морфемології як окремого розділу мовознавства, а розглядають її як допоміжну частину дериватології (словотвору) чи морфології. На нашу думку, такий піжхід не відображає реалій сьогодення, оскільки є всі підстави вважати морфемологію самостійним розділом лінгвістики, таким, як дериватологія чи морфологія. Підставою для цього є:

1. Наявність у структурі мови таких одиниць (морфем, морфів), які суттєво відрізняються від морфологічних, словотвірних і морфонологічних одиниць значенням, структурою і функцією.
2. Наявність самодостатнього об'єкта дослідження (морф, морфема).
3. Чітко окреслена наукова і практична проблематика.
4. Зібраний значний фактичний апарат.
5. Розвинений понятійно-термінологічний апарат.
6. Значні наукові результати в галузі морфемології.
7. Розроблена методика й апробовані методи морфемологічних досліджень.

З огляду на зазначене вище чітко визначається коло проблем, які вивчає морфемологія: принципи виділення морфем; морфемну варіантність (морфи та аломорфи); види (типи) морфем за їх значенням, походженням, позицією в структурі слова, ступенем повторюваності, будовою і функцією (корінь, префікс, постфікс і т.д.); типи значень морфем (лексичне, граматичне, лексико-граматичне, словотвірне); лінійні значеннєві одиниці (морфи, словоформи); нелінійні значеннєві одиниці (основи слів, морфemi); фонологічну будову морфем; типологію морфем; принципи виділення морфів та правила об'єднання

їх у морфеми; історичні зміни в морфемній структурі слова; морфемну лексикографію. Зазначене вище дає підстави студентам оволодіти теоретичним матеріалом, а вчителю в старшій школі використати частину його під час факультативних занять та в процесі викладання української мови загалом.

Важливим, на нашу думку, є також питання про зв'язок морфеміки як сукупності морфів з іншими одиницями мови – насамперед словотвірними, звуковими (фонетичними), лексичними і морфологічними. Зв'язок морфеміки зі словотворенням виявляється в тому, що: 1) морфи є продуктом, результатом і засобом словотворення; 2) твірні морфеми є носіями словотвірного значення; 3) на основі службових (факультативних) морфем сформувалися деякі способи словотворення (суфіксальний, префіксальний та ін.). Зв'язок морфеміки зі звуковим складом мови (фонетикою) полягає в тому, що: 1) звуки є будівельним матеріалом для морфів, тобто морфи складаються зі звуків; 2) значення морфів розрізняється за допомогою фонем. Зв'язок із лексикою виявляється в тому, що: 1) морфеми функціонують тільки в слові; 2) поява нової морфеми зумовлена формуванням нових лексем; 3) значення морфеми визначається лише в слові; 4) значення похідних слів формується за допомогою морфем. Зв'язок морфеміки з граматику полягає в тому, що морфи – це носії граматичного (морфологічного) значення засоби вираження категоріального значення групи слів, диференційні ознаки частин мови [13]. Осмислення означеної проблеми сприяє системності у вивченні лінгвістичного матеріалу, узагальнює загальний лінгвістичний світогляд студентів як майбутніх учителів.

У шкільній практиці в процесі вивчення розділу «Будова слова» акцентовано увагу на питаннях, пов'язаних із коренем слова. Це дає підстави під час викладання у вищих навчальних закладах морфемології докладно проаналізувати саме це питання, запропонувавши насамперед студентам низку визначень цієї основної морфеми для порівняння дефініцій і вибору найбільш оптимальної, яка в повною мірою відображала семантичне наповнення терміна. Зокрема, у навально-методичних виданнях пропонують таке визначення кореня: це морфема, що виражає лексичне значення в спільнокореневих словах [47, с. 135]; це основна, стрижнева морфема, яка виражає загальне (поняттєве) лексичне значення слова. Корінь є носієм речового значення слова, що відображає елемент об'єктивної дійсності, а тому є обов'язковою частиною кожного слова; він об'єднує всі споріднені слова; у слові не має постійного місця [45, с. 198]); це обов'язкова морфема, носій денотативного, предметного, лексичного значення слова, центральна, постійна його частина, яка виражає ідею тотожності слова самому собі; це основна частина слова, визначальний елемент його лексичного значення [13, с. 114]; головна, обов'язкова для кожного слова морфема, що повторюється в споріднених словах чи граматичних формах і виражає фрагмент інтенціонального значення слова [с. 234]; неподільна зі словотворчого погляду частина слова, яка містить у собі спільне семантичне ядро всього ряду кореневоспоріднених слів; коренева морфема є носієм загальної семантичної ідеї, на базі якої залежно від характеру

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

поєднаних із нею афіксальних і флексійної морфем ця ідея конкретизується в окремі лексичні значення слів [32, с. 34]; це основна, єдина обов'язкова для кожного слова морфема, що є носієм його лексичного значення, повторюється у всіх граматичних формах і споріднених словах. Це центральна частина слова, яка є неподільною частиною споріднених слів, що утворюють словотвірне гніздо [48, с. 249]. Опрацювавши різні визначення кореня, студенти узагальнюють свої думки щодо цієї морфеми, намагаються виробити універсальну дефініцію, яка повноцінно відображала б бачення цього терміна. Крім того, варто також на належному рівні розглянути питання про співвідношення понять спільнокореневі слова та форми слова для чіткого їх розрізнення. Спільнокореневими є ті слова, які мають спільний за значенням і звучанням (хоча можливі й видозміни у вигляді чергування голосних чи приголосних) корінь, але різне лексичне значення, можуть належати до різних частин мови. Для кращого розуміння студентам можна запропонувати проаналізувати функціонування цих елементів у фразеологізмах чи фольклорі (бував у буваличах і видав видаличі; і не страши мене, бо я страшків син; бодай тебе луп облупив; а щоб тебе в держалнах держало; щоб тебе правцем виправило; щоб тебе хапун ухопив) та в поетичному тексті, який вони можуть використати і під час уроку в школі:

*Комарі на скрипку грають,
Комарівни завмирають.
І нема на світі рівні
Комаровій комарівні.
Ні вікна, ані зорі.
Комарюють комарі (Л. Костенко)*

Водночас форми слова – це різні відмінкові, числові, родові форми для іменних частин мови, особові, часові (теперішнього, минулого, майбутнього часу), родові форми дієслова, неозначена форма дієслова, форми способів дієслова (дійсного, умовного, наказового), форми вищого та найвищого ступенів порівняння (для прикметників та прислівників), зменшено-пестливі чи згрубілі варіанти слів тощо. Такі морфемологічно-лексичні одиниці також мають певне стилістичне навантаження в поетичному тексті:

*Воскову кульку опускаю в нірку,
Щоб вивудити звідти павучка.
І він вчепився, той дурний павук,
Той хрестовик,
страхітний павучисько.
Та я боюся брать його до рук.
Ти он який! –
Лиш роздивлюся зблизька! (В.Бровченко).*

*Женя з бджільми не дружив –
Завжди Женя бджіл дражнив.*

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Женю бджоли не жаліли –
Та дразнила нажалили!
Знай! (Г. Бойко).*

Проте під час розгляду понять спільнокореневі слова та форми слова варто обов'язково зауважити, що не завжди є спільнокореневими чи формами слова лексичні одиниці, які мають однаковий корінь, оскільки він може бути омонімічним. Отже, омонімічні корені – це корені, які однакові за звучанням, але різні за значенням. Для узагальнення цього питання доцільно запропонувати студентам визначити групи спільнокореневих слів, форм слів та омонімічні корені в наведеному уривку з поезії, визначити морфонологічні явища, які відбуваються в коренях слів (чергування голосних та приголосних), пояснити умови та причини виникнення чергувань, спираючись на вже вивчений матеріал:

Кім котив коток по току.

Коток накотився на лапу коту.

Котик заплакав і з току утік.

Не потикайся, котусю, на тік (О. Орач).

Крім кореня, у слові можуть бути факультативні морфеми – афікси, основними з яких є префікси, суфікси та закінчення, які теж є предметом вивчення в школі. Під час викладання сучасної української літературної мови у вищій школі в процесі вивчення морфемології варто наголосити студентам на їх необов'язковості в слові, чітко розмежувати слова за наявністю / відсутністю закінчення, поділивши їх на змінювані / незмінювані, навчитися визначати основу слова, адже саме на цьому акцентовано увагу в шкільних підручниках. Хоча для формування лінгвістичного світогляду студенти повинні опрацювати матеріал і про інші, менш уживані морфеми, такі, як інтерфікс, постфікс, інфікс, конфікс.

Отже, «Морфемологія» (у шкільній практиці – «Будова слова») – важливий розділ мовознавчої науки, опанування основними теоретичними положеннями якого та оволодіння вмінням застосовувати здобуті знання на практиці формує фахову компетентність майбутнього вчителя, яка допоможе йому стати вчителем, який відповідає вимогам Нової української школи.

Не менш важливим для формування логіки лінгвістичного мислення є розділ «Дериватологія» (у шкільній практиці – «Словотвір», хоча такий термін функціонує і в підручниках для вищої школи), об'єктом вивчення якого є похідні лексичні одиниці, які розглядаються не лише як окремі похідні слова, а як певні категорії слів, що мають спільні формальні й семантичні ознаки; у словотворі вивчаються не будь-які слова, а лише ті, які своєю структурою підказують, чому так, а не інакше названо істоти, речі, предмети, факти, явища, дії тощо. Водночас предметом словотвору є словотвірні процеси, словотвірні відношення, моделі, форманти, словотвірні значення, способи та ін. Завдання словотвору – вивчення структури похідного слова, його складових частин та різних взаємозв'язків між ними; конкретних формальних і семантичних ознак

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

похідних слів, якими вони відрізняються від непохідних; конкретних принципів розрізнення похідних і непохідних слів; способів словотворення.

Насамперед зауважимо, що ще І. Ковалик зазначав, що термін словотвір має трояке значення:

- 1) це сама система словотвірної будови мови, яка утворювалася за своїми внутрішніми законами протягом усього історичного розвитку мови (це означає словотвір як процес і є первинним стосовно другого);
- 2) учення про словотвірну будову мови як мовознавчу дисципліну;
- 3) сам процес творення слів. На його думку, для збереження термінологічного принципу однозначності треба за терміном словотвір закріпити лише поняття «система словотвору», процес словотвору позначати терміном словотворення, а вчення про словотвір іменувати дериватологія [32, с. 54].

Тому розділ мовознавства доцільно позначати терміном дериватологія, хоча паралельно можна використовувати й словотвір, оскільки в навчальній літературі превалює останній термін.

Словотвір (дериватологія), як і морфемологія, не є абсолютно замкнутою в собі лінгвістичною дисципліною (та й розділом мовознавства), а пов'язаний з іншими лінгвістичними (і не тільки) дисциплінами:

1. Із синтаксисом, адже словосполучення є словотвірною базою для похідних; між твірними компонентами існують сурядні чи підрядні зв'язки.
2. Із лексикологією, бо слова є основною словотвірною базою; основна функція словотворення – породження нових слів, формування лексичного складу.
3. З морфемікою, оскільки словотворення послуговується морфами як дериваційними засобами й формує їх. Словотвірна структура слова й морфемна будова пов'язані між собою. Морфемна будова слова формується словотворенням. Але вони мають і відмінності (морфемну будову мають усі слова, словотвірну – тільки похідні); морфемна будова – це єдність найменших значущих сегментів (морфів), а словотвірна структура – це єдність твірної основи й форманта. Тому об'єктом дослідження в дериватології можуть бути тільки похідні слова, а в морфемології – будь-які слова певної мови.
4. Із семантикою, бо словотвір користується семантичними одиницями, базується на них і продукує їх.
5. З морфологією, адже словотвір продукує слова певної частини мови з відповідними морфологічними ознаками.
6. З морфонологією, оскільки морфонологічні явища (усічення, інтерфіксація, чергування) на межі між твірними морфемами знімають структурні, фонетичні, словотвірні та інші обмеження сполучуваності морфем і завершують словотвірний акт.
7. З фонетикою та фонологією, тому що фонемна структура твірного слова та місце наголошення зумовлюють вибір твірного суфікса й морфологічних явищ на межі між твірними морфемами; крім того, фонемі, як

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

звукові мовні одиниці, опосередковано виражають семантику слів, їх форм; вони є мовною оболонкою словотворчих.

8. Із загальним мовознавством зв'язок полягає насамперед у теорії, бо в процесі характеристики способів вивчення словотвірної будови мови поряд з описовим, історичним і порівняльно-історичним дослідженням виділяються ще загальні питання, що входять у галузь питань загального мовознавства.

9. Зі стилістикою, адже за допомогою словотвору з'являються утворення зі зменшено-пестливими чи згрубілими суфіксами, які відіграють певну стилістичну роль, тобто способи словотворення бувають одночасно стилістичними прийомами, засобами лінгвостилістики. Саме зв'язок із цією наукою можна простежити, запропонувавши студентам (й учням) такі поезії:

*У ластівки – ластівенятко,
В шовковиці – шовковенятко,
В гаю у стежки – стеженятко,
У хмари в небі – хмаренятко,
В зорі над садом – зоренятко
Вже народилися. Лиш зажурилися
Старезна скеля над урвищем
Та дуба всохле стовбурище.
(М. Вінграновський).
Я не Кульбаба, я Кульбабень,
Я не гублю, я мовчки не втрачаю.
Лишіть мене в безвітрі цього дня.
Я не пройму Вас дикою печалю.
Я – ще не Сонце, тільки Сонця.
Мене для Вас – хіба що на півліта...
Лишіть мене в тумані цього дня. Лишіть,
Я хочу вдруге народитись.
Я ще не Серце. Тільки Серця.
Я не світання.
Тільки Передсвіття.
Лишіть мене печалю цього дня.
Лишіть мене шаленству цього світу.
(Н. Левчун).*

10. З історією народу, бо словотворча будова мови пов'язана з історією народу не безпосередньо, а через історичні зміни лексичного складу мови, бо розвиток суспільства обумовлює процеси творення нових слів. Так, упродовж останніх років з'явилася низка новотворів, які пов'язані як із виробничою діяльністю українців, так і політичними подіями, які відбувалися в Україні.

Крім зазначеного вище, одним із найважливіших питань у словотворі є питання про способи словотворення, вивчення якого докорінно відрізняється у школі та виші з огляду на вікові особливості, рівень освіти тощо. Якщо в шкільному курсі української мови учні вивчають сім способів творення слів,

про що зазначено вище, то науковці виокремлюють 80 способів, хоча обсяг лекційних та практичних занять у процесі вивчення сучасної української літературної мови у ЗВО не дає змоги розглянути їх усі, тому доцільно запропонувати студентам написання рефератів та курсових робіт, тематику яких пов'язати саме із зазначеною проблемою. Крім того, дуже важливо розмежовувати утворення слів за допомогою певних способів, чому сприяє підбір різнопланових завдань, запропонованих студентам [].

Насамкінець зауважимо, що досить важливим є вміння виконувати морфемний і словотвірний розбори (аналізи) слів, які свідчать про ступінь оволодіння теоретичним матеріалом та логіку мислення, сформовані навички тощо. Крім того, це питання актуальне ще й з огляду на те, що такі види мовного розбору вивчають у школі, тому вміння виконувати такі види розбору у вищій забезпечить належну фахову підготовку студентів як майбутніх учителів.

Морфемний розбір – різновид лінгвістичного аналізу, у процесі якого встановлюється кількість та характер морфем у структурі слова, їх функція та значення [6, с. 131].

Мета морфемного аналізу – виявити, з яких значущих частин складається слово в сучасній мові, вказати значення виділених морфем, їх роль і функції в аналізованому слові. Морфемний аналіз передбачає виокремлення в основі слова кореня, префіксів, суфіксів, постфіксів, у складних словах – інтерфіксів. Морфемний аналіз спрямований на встановлення морфемної структури слова. Він дає відповідь на питання: з яких морфем складається слово? Морфемний розбір поглиблює знання про значущі частини слова – корінь, суфікс, закінчення та інші афікси, розширює уявлення про морфемний склад самостійних і службових слів, виявляє будову слова на синхронному зрізі. Основний принцип морфемного аналізу базується на здатності морфем повторюватися в інших словах. Ідентифікація морфем відбувається шляхом зіставлення одноструктурних та спільнокореневих слів. Підбір однокорених слів обов'язково має здійснюватися на базі семантичної тотожності. Проаналізуємо порядок морфемного розбору:

1. Виділити закінчення. Щоб виконати це завдання, насамперед потрібно встановити змінність / незмінність слова. У незмінюваному слові закінчення немає і з'явитися воно не може. Для того щоб знайти закінчення в змінюваному слові, потрібно провідмінювати його за відмінками (іменник, прикметник, числівник, займенник, дієприкметник) чи змінити за особами (дієслово). Частина слова, яка буде змінюватися, і є закінченням. Напр., *підсніжник, підсніжника, підсніжнику; мудрий, мудрого, мудрому; наш, нашого, нашому; вірю, віриш, вірять*. Також варто звернути увагу на виділення закінчень у словах типу *мрій-а, обрій-ем, край-у*, які визначаємо у фонетичному записі слова. Пояснити граматичне значення флексії (в іменниках, прикметниках, числівниках (деяких), дієприкметниках флексія має значення роду, числа, відмінка; у дієсловах – часу, числа, роду (в минулому часі)).

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

2. Виділити основу (якщо вона включає формотворчі афікси, то виділяємо дві основи – основу формотворення та основу словозміни, до складу якої не входять словозмінні афікси): *розумн-іший* (основа формотворення), *розумніш-ий* (основа словозміни). Варто зазначити, що в більшості слів немає потреби визначати дві основи, оскільки вони не містять формотворчих афіксів (*садов-ий, відліт*).

3. Виділити корінь у слові. Підібрати спільнокореневі слова для визначення всіх модифікацій (варіантів) кореня; утворити форми слова (якщо слово змінюване); визначити вільність / зв'язаність кореня. Варто пам'ятати, що виділення кореня залежить і від лексичного значення слова: *баб-ка* (від *баба*) і *бабк-а* (технічний термін); *руб-ка* (від *рубати*) і *рубк-а* (частина корабля), *руч-ка* (від *рука*) і *ручк-а* (пристрій для писання).

4. У словах із подільною основою виділити афікси:

а) префікс: аломорфи (якщо є, навести приклади слів), словотворчий чи формотворчий (довести на прикладах), продуктивний чи непродуктивний, яке має значення;

б) суфікс: аломорфи (якщо є, навести приклади слів), словотворчий чи формотворчий (довести на прикладах), продуктивний чи непродуктивний, виражений у звуках чи нульовий. Уважним треба бути при виділенні суфіксів у слові. Напр., які суфікси маємо в словах *холеричний* (*холера, холерик, холерний*) і *аскетичний* (*аскет, аскетизм*)? У першому слові – -ич, -н; у другому – -ичн; *козацький, запорізький, туристський* – суфікси чи морфемні шви в цих словах;

в) постфікс: аломорфи (якщо є, навести приклади слів), словотворчий чи формотворчий (довести на прикладах), продуктивний чи непродуктивний, яке має значення;

г) інтерфікс (якщо є, виділити графічно).

5. Аналіз основи слова: непохідна (коренева) чи похідна, вказати, яка саме (префіксальна, суфіксальна, префіксально-суфіксальна, префіксально-суфіксально-постфіксальна тощо), чиста (у незмінюваних словах), суцільна чи перервана, вільна чи зв'язана, проста чи складна, відкрита чи замкнута, тверда чи м'яка (якщо замкнута).

6. Указати на морфонологічні зміни в основі (чергування голосних та приголосних звуків, пояснити їх причини).

7. Указати на зміни в морфемній будові слова (опрощення, ускладнення, перерозклад, декореляція).

Крім того, у процесі морфемного аналізу потрібно дотримуватися певних правил: по-перше, виділяти сучасні, живі, на синхронному рівні морфеми; по-друге, урахувувати належність слова до певної частини мови; по-третє, зосереджувати увагу на історичних чергуваннях, оскільки вони є причиною виникнення аломорфів. Отже, мета морфемного аналізу – виявити, з яких значущих частин складається слово в сучасній мові, указати значення виділених морфем, визначити їх роль і функції в аналізованому слові.

Словотвірний аналіз – це комплексна методика встановлення механізму

творення слова та його місця в словотворчій підсистемі мови. Словотвірний аналіз допомагає визначити послідовність приєднання афіксів у процесі словотворення, а також передбачає вияв зв'язку твірної основи, словотворчого форманта та способу словотворення.

В. Горпинич зазначає, що словотвірний розбір – це встановлення відношення словотвірної похідності між дериватом і твірною для нього одиницею, виявлення джерел мотивації та засобів їх відображення у структурі деривата, визначення способів його формального перетворення і шляхів формування нового значення в похідному [13]. Словотворчий аналіз є початковим етапом пізнання словотвірних явищ мови. Він дає змогу простежити словотвірні зв'язки слова і процеси словотворення в кожній частині мови. При цьому розборі виділяють твірну основу і словотворчий засіб та з'ясовують спосіб словотворення.

Мета словотвірного аналізу – установити, від чого й за допомогою чого утворилося похідне слово, яким способом. Зробити словотвірний аналіз – це означає з'ясувати, чим мотивоване позначення якогось явища дійсності, чому це явище так названо з погляду сучасної мови. Завдання синхронного словотвірного аналізу тієї чи іншої основи – виявити її похідність чи непохідність. Якщо вона похідна, то треба з'ясувати, від якої саме основи вона утворена, за допомогою якого словотворчого засобу та яким способом.

Відмінність морфемного аналізу від словотвірного полягає в тому, що в процесі морфемного аналізу враховується значення слова загалом і смислові зв'язки його з іншими спільнокореновими словами, а також формами одного слова сучасної мови; під час словотвірного аналізу встановлюється і формальна співвідносність похідного слова з твірним; об'єктом морфемного аналізу може бути будь-яке слово (і похідне, і непохідне); під час словотвірного аналізу розглядаємо тільки похідні утворення, які своєю структурою підказують нам, чому саме так, а не інакше названо цей предмет, явище, дію. При словотвірному аналізі важливо правильно визначити твірне слово, твірну основу, встановити її частиномовну належність, визначити формант (дериватор) та спосіб словотворення. У процесі словотвірного аналізу потрібно з'ясувати, яке з двох близькоспоріднених слів є первинним, мотивувальним, а яке – вторинним, мотивованим. Для встановлення способу словотворення похідного слова необхідно звернутися до такої одиниці словотвірної системи, як словотвірна пара. Варто також звернути увагу на те, що слова, які мають однакову морфемну структуру можуть бути утворені різними способами. Наприклад, у словах *підклас*, *прадід*, *приліт*, *оберіг* виділяємо 3 морфеми (префікс, корінь, нульова флексія), але перші два слова утворені префіксальним способом, останні ж два – безафіксним (*клас* – *підклас*, *дід* – *прадід*, *прилітати* – *приліт*, *оберігати* – *оберіг*). Отже, морфемний аналіз слова відповідає на питання: з яких морфем складається слово; словотвірний – як утворилося слово, яким способом, які засоби для цього використано.

Отже, у процесі вивчення сучасної української літературної мови у

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

вищій школі (розділи «Морфемологія», «Дериватологія») формується фахова компетентність майбутніх учителів-словесників завдяки опрацюванню традиційного теоретичного матеріалу та впровадження до навчального процесу новітніх поглядів лінгвістів, виконанню низки практичних завдань, які розширюють лінгвістичний світогляд, уможливають використання теоретичних надбань у практичній діяльності, що стане в нагоді в професійній діяльності в Новій українській школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Авраменко О. М. Українська мова. Підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів (рівень стандарту). – К. : Вид-во «Грамота», 2018. – 208 с. : іл.
2. Бабій І. М., Лісник Н. І., Ніколашина Т. І. Сучасна українська літературна мова : Морфеміка. Словотвір. – Тернопіль, 2006. – 88 с.
3. Безпояско О. К., Городенська К. Г. Морфеміка української мови. – К., 1987. – 211 с.
4. Блик О. П. Українська мова. Частина І. Фонетика. Орфографія. Лексика і фразеологія. Будова слова (морфеміка). Словотвір. Морфологія. – К., 1997. – 398 с.
5. Вакарюк Л., Панцьо С. Українська мова. Морфеміка і словотвір. – Тернопіль, 2004. – 184 с.
6. Вакарюк Л. О., Панцьо С. Є. Морфеміка і словотвір : Навчальний посібник / Вид. 2-ге, переробл. і доп. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 200 с.
7. Вакарюк Л. О., Панцьо С. Є. Український словотвір у термінах : Словник-довідник. – Тернопіль : Джура, 2007. – 260 с.
8. Вашуленко М. С., Дубовик С. Г. Українська мова. Підручник для 2 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 180 с. : іл.
9. Вашуленко М. С., Мельничайко О. І., Васильківська Н. А. Українська мова. Підручник для 3 класу загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою / за ред. М. В. Вашуленка. – К. : Вид. дім «Освіта», 2013. – 192 с. : іл.
10. Горбачук В. Т. Основні поняття і терміни морфеміки. – Слов'янськ, 1982. – 38 с.
11. Горбачук В. Т. Основа слова // Українська мова і література в школі. – 1988. – № 6. – С. 37–40.
12. Городенська К. Г., Кравченко М. В. Словотвірна структура слова (Відіменні деривати). – К., 1981. – 198 с.
13. Горпинич В. О. Сучасна українська літературна мова. Морфемологія. Словотвір. Морфологія. – К., 1999. – 209 с.
14. Горпинич В. О. Словотворення і словотвір української мови : Навчальний посібник (текст лекцій). – К., 1995. – 68 с.
15. Горпинич В. О. Українська словотвірна дериватологія. –

Дніпропетровськ, 1998. – С. 99–106.

16. Гримашевич Г. І. Методичні рекомендації до практичних і лабораторних занять із сучасної української літературної мови (Морфемологія. Дериватологія). – Житомир, 2015. – 60 с.

17. Гримашевич Г. І. Сучасна українська літературна мова. Морфемологія. Дериватологія : Навчальний посібник. – 3-тє вид., випр і доп. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – 152 с.

18. Гринчишин Д. Г. Явище субстантивації в українській мові. – К., 1965. – 112 с.

19. Грещук В. В. Український відприкметниковий словотвір. – Івано-Франківськ, 1995. – 208 с.

20. Єрмоленко С. Я., Сичова В. Т. Українська мова. Підручник для 5 класу загальноосвітніх навчальних закладів. – К. : Грамота, 2013. – 296 с.

21. Заболотний О. В., Заболотний В. В. Українська мова. Підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів. – К. : Генеза, 2014. – 256.

22. Ільїн В. С. Префікси в сучасній українській мові. – К., 1953. – 166 с.

23. Карпіловська Є. А. Кореневий гніздовий словник української мови. – К., 2002. – 910 с.

24. Карпіловська Є. А. Суфіксальна підсистема сучасної української літературної мови : Будова та реалізація. – К., 1999. – 298 с.

25. Клименко Н. Ф., Карпіловська Є. А., Карпіловський В. С., Недозим Т. І. Словник афіксальних морфем української мови. – К., 1997. – 435 с.

26. Клименко Н. Ф., Карпіловська Є. А. Словотвірна морфеміка сучасної української мови. – К., 1998. – 95 с.

27. Клименко Н. Ф. Основи морфеміки сучасної української мови. – К., 1998. – 182 с.

28. Клименко Н. Ф. Система афіксального словотворення сучасної української мови. – К., 1973. – 186 с.

29. Клименко Н. Ф. Словотворча структура і семантика складних слів у сучасній українській мові. – К., 1984. – 251 с.

30. Клименко Н. Ф. Як народжується слово. – К., 1991. – 287 с.

31. Ковалик І. І. З методики дослідження слов'янського словотвору. – Львів, 1958. – 110 с.

32. Ковалик І. І. Вчення про словотвір. Вип. 1. – Львів, 1958. – 78 с.

33. Ковалик І. І. Вчення про словотвір. Вип. 2. – Львів, 1961. – 83 с.

34. Литвин І. В., Литвин Л. П. Словотвір. Дидактичний матеріал з української мови. – К., 1997. – 224 с.

35. Морфемна структура слова / За ред. М. М. Пешак. – К., 1979. – 335 с.

36. Навчальна програма з сучасної української літературної мови / Укл. : В. В. Влдасенко, Г. І. Гримашевич. – Житомир, 2003. – 30 с.

37. Ніколашина Т. І. Сучасна українська літературна мова: Морфеміка. Словотвір. Морфологія. – Полтава, 2005. – 100 с.

38. Плющ М. Я. Граматика української мови. Морфеміка. Словотвір. Морфологія. Частина I. – К., 2005. – 288 с.
39. Плющ М. Я. Словотворення та його вивчення в школі. – К., 1985. – 127 с.
40. Полюга Л. М. Морфемний словник. – К., 1983. – 464 с.
41. Полюга Л. М. Словник українських морфем. – Львів, 2001. – 446 с.
42. Прус В. В. Морфеміка. Словотвір. Зразки розборів з коментарями: Навчально-методичний посібник. – Житомир, 2009. – 100 с.
43. Селіванова Олена. Сучасна лінгвістика. Термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля-К., 2007. – 716 с.
44. Сікорська З. С. Українсько-російський словотворчий словник. – К., 1985. – 256 с.
45. Сучасна українська літературна мова / За ред. М. Я. Плющ. – К., 1994. – 430 с.
46. Сучасна українська літературна мова / За ред. А. П. Грищенка. – К., 1997. – 493 с.
47. Сучасна українська літературна мова / За ред. О. Д. Пономарева. – К., 2001. – 399 с.
48. Українська мова. Енциклопедія. – К., 2000. – 752 с.
49. Яценко І. Т. Морфемний аналіз: Словник-довідник / За ред. Н. Ф. Клименко. – К., 1980. – Т. I – 356 с.; 1981. – Т. II. – 352 с.

ВИСНОВКИ

У монографії колектив авторів теоретично узагальнив проблеми підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи, що передбачає побудову відповідної системи на різнорівневому методологічному підґрунті, а також розробку сучасних технологій її реалізації в професійно зорієнтованому освітньому середовищі закладів вищої освіти.

За результатами дослідно-експериментального дослідження колектив авторів розкрив інтегративний підхід у процесі фахової підготовки майбутніх учителів Нової української школи, зокрема:

- представлено освітній контекст феномену медіакультури педагогів (І. В. Колеснікова);
- проаналізовано теоретико-методичні основи підготовки майбутніх фахівців до формування предметно-перетворювальної діяльності молодших школярів на уроці «Дизайн і технології» (Н. Є. Колесник);
- охарактеризовано позицію толерантності вчителя Нової української школи (О. О. Максимова);
- запропоновано систему використання навчальних тренінгів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів (В. Ю. Підгурська);
- здійснено історичний контент щодо викладання фахової дисципліни в розвитку творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва (О. М. Піддубна);
- відтворено актуальні аспекти викладання дисциплін художньо-естетичного циклу в професійній підготовці студентів мистецького профілю (О. В. Плотницька);
- окреслено систему підготовки до безперервного професійного розвитку майбутніх учителів іноземної мови початкової школи в умовах інформаційного (І. В. Самойлюкевич);
- розроблено модель професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання хореографії (А. М. Чернишова);
- представлено підготовку майбутнього педагога до реалізації принципу наступності у викладанні природничих дисциплін загальноосвітньої школи і ЗВО (В. В. Танська);
- визначено теоретико-методичні основи формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців галузі фізичної культури і спорту Нової української школи (Т. Є. Яворська);
- проаналізовано сутність готовності вчителів початкових класів до міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту (І. М. Коновальчук);
- окреслено проблеми формування фахової компетентності студентів-філологів у процесі викладання навчальної дисципліни «Сучасна українська літературна мова» (розділи «Морфемологія», «Дериватологія») в контексті Нової української школи (Г. І. Гримашевич).

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У процесі дослідження автори виявили, що кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія кожного майбутнього фахівця Нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти й можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками.

Структурний аналіз системи підготовки майбутніх фахівців закладів вищої освіти дав підстави виокремити такі сучасні технології в інтеграційному освітньому просторі Нової української школи:

- використання ігор на уроках української мови та літературного читання в контексті «Нової української школи» (О. А. Гордієнко);
- інтеграція методів, як засіб оптимізації формування англомовної компетентності у читанні учнів початкової школи (О. С. Гуманкова, О. С. Михайлова);
- формування мовної компетентності в старших дошкільнят за допомогою казок у світі Концепції «Нова українська школа» (Т. С. Гужанова);
- формування ігрової діяльності на етапі молодшого дошкільного віку (Т. В. Завязун);
- сучасні технології навчання математики в початковій школі в контексті впровадження ідей Нової української школи (Н. Ю. Рудницька);
- використання компетентнісного потенціалу уроку англійської мови в початковій школі в процесі формування підприємницької компетентності (В. С. Кравець);
- культура педагогічної взаємодії в професійній підготовці майбутнього вчителя іноземних мов початкової школи (О. П. Мазко);
- базові засади інклюзивної практики педагога закладу дошкільної та початкової освіти щодо кооперативної організації діяльності дітей дошкільного й молодшого шкільного віку (Н. П. Тарнавська);
- моральні почуття старших дошкільників: підходи до розуміння (Н. А. Басюк);
- організація внутрішнього простору дитячого центру творчості (інклюзивного центру) (М. О. Ковальчук);
- особливості розвитку ігрової компетентності дитини в контексті наступності між дошкільною освітою та початковою школою (М. А. Федорова);
- образотворче мистецтво в початкових класах як складова навчальної дисципліни «Мистецтво» в Новій українській школі (Т. В. Шмельова);
- сучасні технології формування емоційно-пізнавальної сфери мистецької діяльності молодших школярів засобами Sand Play, Kinetik Sand (Л. Л. Яцківська).

Проведене дослідження не вичерпує розкриття всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи. Відкритою залишається проблема недостатньої готовності майбутніх фахівців до міждисциплінарної взаємодії та формування в учнів ключових компетентностей, що потребують особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії, у набутті яких є перспектива щодо забезпечення особистої реалізації та життєвого успіху протягом усього життя.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Басюк Наталія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.9).

Гордієнко Олена Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.1).

Гримашевич Галина Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.15).

Гужанова Тетяна Сергіївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.3).

Гуманкова Ольга Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.2).

Завязун Тетяна Володимирівна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології, методист з дошкільної освіти центру методичного забезпечення загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради (§ 2.4).

Ковальчук Майя Олегівна – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри дизайну Вищого навчального закладу «Інститут дизайну, архітектури та журналістики», м. Київ (§ 2.10).

Колеснікова Ірина Василівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри методики викладання навчальних предметів Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради (§ 1.1).

Колесник Наталія Євгенівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання, заступник директора з науково-дослідної роботи, міжнародних та регіональних зв'язків навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 1.2).

Коновальчук Інна Миколаївна – асистент кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.14).

Кравець Валерія Сергіївна – магістр Навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.6).

Мазко Олена Петрівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.7).

Максимова Олена Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 1.3).

СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Михайлова Оксана Сергіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.2).

Підгурська Валентина Юріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 1.4);

Піддубна Оксана Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 1.5).

Плотницька Оксана Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 1.6).

Рудницька Неля Юріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.5).

Самойлюкевич Інна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри англійської мови з методиками викладання у дошкільній та початковій освіті Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 1.7).

Танська Валентина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри зоології, біологічного моніторингу та охорони природи, заступник директора з навчально-методичної роботи навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 1.9).

Тарнавська Наталія Петрівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.8).

Федорова Марія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.11).

Чернишова Анна Михайлівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 1.8).

Шмельова Тетяна Всеволодівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання Житомирського державного університету імені Івана Франка (§ 2.12);

Яворська Тетяна Євгенівна – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання та спорту (§ 1.10).

Яцківська Леся Леонідівна – вихователь групи продовженого дня загальноосвітньої школи I – III ступенів № 27 м. Житомира (§ 2.13).

***СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ***

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

Басюк Наталія Анатоліївна
Гордієнко Олена Анатоліївна
Гримашевич Галина Іванівна
Гужанова Тетяна Сергіївна
Гуманкова Ольга Сергіївна
Завязун Тетяна Володимирівна
Ковальчук Майя Олегівна
Колеснікова Ірина Василівна
Колесник Наталія Євгенівна
Коновальчук Інна Миколаївна
Кравець Валерія Сергіївна
Мазко Олена Петрівна
Максимова Олена Олександрівна
Михайлова Оксана Сергіївна
Підгурська Валентина Юріївна
Піддубна Оксана Михайлівна
Плотницька Оксана Віталіївна
Рудницька Неля Юріївна
Самойлюкевич Інна Володимирівна
Танська Валентина Володимирівна
Тарнавська Наталія Петрівна
Федорова Марія Анатоліївна
Чернишова Анна Михайлівна
Шмельова Тетяна Всеволодівна
Яворська Тетяна Євгенівна
Яцківська Леся Леонідівна

**СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ
Монографія**

За загальною редакцією В. Є. Литнєова, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун
Комп'ютерний макет Н. Є. Колесник, В. В. Танська

Підписано до друку 12.04.19. Формат 60х84/16. Папір офсетний.
Гарнітура TimesNewRoman. Друк різнографічний.
Ум.-друк. арк. 21,62. Наклад 300. Зам. № 614-19-1061.

Віддруковано з готових оригінал-макетів

Видавець О.О. Євенок
м. Житомир, вул. Мала Бердичівська, 17а
тел.: (0412) 422-106

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовлення
і розповсюджувачів видавничої продукції України
серія ДК № 3544 від 05.08.2009 р.

Друк та палітурні роботи ФОП О.О. Євенок
м. Житомир, вул. Мала Бердичівська, 17а
тел.: (0412) 422-106, e-mail: book_druk@i.ua